Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи

Навчальний посібник

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна

Лейла Султанова
Олена Тринус

Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи

Навчальний посібник

Кропивницький
2021

УДК 378, 37.011.3-051
С 89

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 7 від 1 липня 2021 р.)

Рецензенти:

Хомич Л.О., доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Цюняк О.І., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Султанова Лейла, Тринус Олена

Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті
С 89 Нової української школи: навчальний посібник / Л. Султанова., О. Тринус; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. – 159 с.

ISBN 978-966-189-629-0

У посібнику представлено теоретичні засади професійного самовдосконалення майбутніх педагогів. Обґрунтовано теоретичні підходи до професійного самовдосконалення майбутніх педагогів. Практичний аспект професійного самовдосконалення майбутніх педагогів розкрито в моделі формування суб'єктивного образу професійного майбутнього педагога та в програмі професійного самовдосконалення майбутніх педагогів.

Навчальний посібник адресований майбутнім педагогам закладів загальної середньої освіти, здобувачам вищої педагогічної освіти, викладачам інститутів післядипломної педагогічної освіти.

УДК 378, 37.011.3-051

ISBN 978-966-189-629-0

© ІПООД ім. Івана Зязюна НАПН України, 2021
© ТОВ «Імекс-ЛТД», 2021

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА..4
1.1. Особливості функціонування освіти в період пандемії COVID-19.....4
1.2. Особистісне становлення майбутнього педагога.....27
1.3. Становлення особистості майбутнього педагога в процесі освіти.....35
1.4. Особливості реалізації концепції Нової української школи.....42
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....45
2.1. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: філософський рівень ієрархії.....45
2.2. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: загальнонауковий рівень ієрархії.....56
2.3. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: рівень конкретної науки.....67
РОЗДІЛ 3. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....75
3.1. Модель формування суб'єктивного образу професійного майбутнього педагога.....75
3.2. Програма професійного самовдосконалення майбутнього педагога.....84
ДОДАТКИ.....95
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....148

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

1.1. Особливості функціонування освіти в період пандемії COVID-19

Пандемія COVID-19 вплинула абсолютно на всі форми взаємодії та співпраці людей, суттєво змінила картину світу, зумовила необхідність адаптації до нових умов, спричинила соціальну та економічну дестабілізацію, зруйнувала почуття безпеки життя.

Освіта належить до тих галузей, які зазнали в цей час значного впливу. У надзвичайно короткий термін заклади освіти змушені були перейти на дистанційну або змішану форму навчання. Внаслідок карантинних заходів, зумовлених поширенням пандемії COVID-19, виникла необхідність у докорінній зміні форм та методів навчання, способів міжособистісного спілкування, системи організації освітнього процесу.

Питання освіти посідають одне з перших місць у списку пріоритетних завдань суспільства в період пандемії COVID-19. Адже саме освіта забезпечує підтримку та захист основних цінностей суспільства, формує почуття захищеності та перспектив розвитку, впливає на психологічний стан суспільства. Важливим в цьому контексті є інформаційно-психологічний

аспект освіти, пов'язаний із формуванням масової свідомості[1].

Крім психологічної безпеки, освіта вносить свій вклад у забезпечення соціальної безпеки людства та суспільства, а також економічної стабільності, тому від адекватної та професійної освітньої політики держави в цілому залежать можливості подолання кризової ситуації. За словами О. Гаращук, «освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту населення, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету, формування позитивного іміджу країни, зміцнення її конкурентоспроможності на міжнародній арені, створення умов для самореалізації людини»[2]. Отже, освіта в умовах пандемії COVID-19 потребує дорожньої мапи вирішення нагальних завдань та адаптації до нової реальності.

З метою виявлення впливу пандемії COVID-19 на розвиток освітніх систем у глобальному, європейському та національному вимірах нами було проаналізовано дослідження, проведені різними освітніми організаціями. З'ясовано, що освітнє співтовариство акумулювало свої зусилля для забезпечення функціонування системи освіти в умовах пандемії. У короткий термін різними освітніми організаціями були проведені дослідження, які дозволяють проаналізувати вплив пандемії COVID-19 на освіту.

Основними напрямами дослідження стали: екстрений перехід на дистанційне навчання та викладання; проблеми, пов'язані з інтернаціоналізацією та академічною мобільністю; вплив пандемії COVID-19 на наукові дослідження; значення співпраці з різними організаціями; утвердження європейської вищої освіти на міжнародному рівні; наслідки кризи та перспективи освіти; вплив пандемії на психічне здоров'я учасників освітнього процесу.

1 Сухенко, Я., Лук'яненко, Н. (2007). Подолання кризових ситуацій в освітньому середовищі: методичні рекомендації. Полтава: ПОІППО, 2007. 17 с.

2 Гаращук, О. (2020). Освітня сфера після карантину. https://www.pedrada.com.ua/article/2785-osvtnya-sfera-pslya-karantinu.

За даними ЮНЕСКО, в планетарному масштабі 1,5 млрд учнів постраждали від закриття шкіл та університетів через поширення пандемії COVID-19. З метою захисту прав на освіту в цей період ЮНЕСКО створило Глобальну коаліцію освіти, завданням якої є забезпечення належного рівня освіти на основі партнерства та взаємного обміну. До основних завдань коаліції належать також: вирішення проблем, пов'язаних з Інтернетом та контентом, надання цифрових інструментів для забезпечення освіти, захист конфіденційності та дотримання етичних стандартів, покращення технічних знань, керування цифровим навчанням, мобілізація ресурсів та впровадження інноваційних рішень для дистанційного навчання. Партнерами коаліції (Microsoft, GSMA, Weidong, Google, Facebook, Zoom, KPMG, Coursera) було надано ресурси та свій досвід в галузі цифрових технологій і зміцнення цифрового потенціалу[3]. Крім того, були розроблені заходи реагування на пандемію COVID-19 у галузі освіти: забезпечення психосоціальної підтримки, система керування цифровим навчанням, платформи для масових відкритих онлайн-курсів, контент для самостійного навчання, платформи для відеозв'язку в реальному часі, цифровий навчальний контент для педагогів[4].

Серед досліджень, здійснюваних освітніми організаціями щодо впливу пандемії COVID-19 на освіту, варто відмітити:

– глобальне опитування здобувачів освіти (Global Learner Survey) на предмет їхнього навчання та подальшого розвитку, здійснене приватним постачальником освітніх послуг Pearson[5];

– звіт «Як університети долають кризу коронавірусу і рухаються вперед» (How Universities are Addressing

3 UNESCO. (2020) Global Coalition for Education. https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf

4 UNESCO. (2020) Global Coalition for Education. https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf

5 Global Learner Survey. August 2020. (2020). 56 p. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/gls/Pearson_Global-Learners-Survey_2020_FINAL.pdf

the Coronavirus Crisis and Moving Forward), опублікований Quacquarelli Symonds (QS)[6];

– опитування щодо впливу пандемії COVID-19 на життя студентів закладів вищої освіти, проведене в рамках словенського дослідницького проєкту «КОВІД-19 Соціальна наукова лабораторія» (COVID-19 Social Science Lab)[7];

– дослідження стану здоров'я студентів у період пандемії COVID-19, проведене в Цюрихському університеті прикладних наук[8];

– дослідження та прогнози наслідків пандемії COVID-19 для міжнародної університетської спільноти[9];

– дослідження впливу пандемії COVID-19 на навчання в університетах, представлене Міністерством науки та мистецтва Федеральної землі Гессен[10];

– опитування лідерів «Чи залишить Covid-19 університети в реанімації?» (The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care?) опубліковане Times Higher Education[11];

– звіт про результати дослідження «Вплив COVID-19 на вищу освіту у всьому світі» (The impact of COVID-19 on higher education around the world), опублікований Міжнародною асоціацією університетів (International Association of Universities)[12];

6 How Universities are Addressing the Coronavirus Crisis and Moving Forward. 14 July 2020. (2020). http://www.tsu.ru/upload/iblock/отчет%20QS.pdf

7 COVID-19 Social Science Lab. (2020). http://www.covidsoclab.org/

8 Studie zur Gesundheit von Studierenden in Zeiten der Corona-Pandemie (2020). Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. https://www.zhaw.ch/de/gesundheit/forschung/gesundheitswissenschaften/projekte/studierendengesundheit/

9 Corona-Folgen für die internationale Hochschulwelt: Studien & Prognosen (2020). Deutscher Akademischer Austauschdienst. https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/kompetenzzentrum/corona-folgen-fuer-die-internationale-hochschulwelt-studien-prognosen/

10 Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Hochschulen und Studium (2020). Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst. https://wissenschaft.hessen.de/presse/corona-centerpage/auswirkungen-der-corona-pandemie-auf-hochschulen-und-studium

11 Jump, P. (2020). The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care? https://www.timeshighereducation.com/features/leaders-survey-will-covid-19-leave-universities-intensive-care#survey-answer

12 Marinoni, G., Land, H. Van't, Jensen, T. (2020). The impact of COVID-19 on higher education around the world. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf

– опитування «Вплив COVID-19 на психічне здоров'я студентів коледжів у Сполучених Штатах Америки» (Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States)[13];

– статтю «Помста експертів: відновить чи зменшить довіру суспільства до науки COVID-19?» (Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?), опубліковану Центром системних ризиків Лондонської школи економіки та політичних наук (Systemic Risk Centre at the London School of Economics and Political Science)[14];

– статтю «Коли цифрова освіта стає стресом» (Wenn das digitale Studium zur Belastung wird), опубліковану в німецькому журналі «Дослідження та навчання» (Forschung & Lehre, 2021)[15];

– дослідження впливу COVID-19 на вищу освіту на національному, інституційному та особистісному рівнях і його наслідки в майбутньому. Дослідження, опубліковане Центром міжнародної вищої освіти Бостонського коледжу (Boston College Center for International Higher Education) у спеціальному випуску свого журналу «Міжнародна вища освіта» (International Higher Education)[16];

– звіт «Вплив COVID-19 на міжнародну середню освіту» (The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment), опублікований Британською дослідницькою групою NARIC[17];

13 Eysenbach G., Fagherazzi G., Torous J. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States. The National Center for Biotechnology Information. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7473764/#:~:text=Of%20the%20195%20students%2C%20138,and%20depressive%20thoughts%20among%20students.

14 Aksoy, C.G., Eichengreen, B., Saka, O. (2020). Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science? https://www.systemicrisk.ac.uk/sites/default/files/downloads/publications/dp-96_0.pdf

15 Schmermund K. Wenn das digitale Studium zur Belastung wird. Forschung & Lehre. https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/wenn-das-digitale-studium-zur-belastung-wird-3413/

16 Altbach, Ph.G. (Ed.) (2020). International Higher Education (2020). Number 102. SPECIAL ISSUE 2020. https://www.internationalhighereducation.net/api-v1/article/!/action/getPdfOfArticle/articleID/2922/productID/29/filename/article-id-2922.pdf

17 Bai-Yun, C. (2020). The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment. https://www.naric.org.uk/downloads/The%20Effects%20of%20COVID-19%20on%20International%20Secondary%20Assessment%20-%20UK%20NARIC.pdf

– опитування німецьких вчителів на предмет того, якою вони бачать освіту в умовах пандемії, проведене цифровим навчальним центром для вчителів в галузі інформаційних технологій, медіа та оцифровування[18];

– аналітичну доповідь «Уроки «Стрес-тесту»: вузи в умовах пандемії та після неї» (Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после неё), опубліковану Міністерством науки і вищої освіти Російської Федерації[19];

– аналіз впливу COVID-19 на вищу освіту («COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations»)[20];

– дослідження навчання в умовах пандемії, представлене колективом дослідників факультету психології Віденського університету[21].

Міжнародною асоціацією університетів (The International Association of Universities) ініційовано проведення глобального дослідження з метою аналізу ситуації у вищій освіті на регіональному та національному рівнях в Азії, Європі та Північній Америці[22], оприлюднено два звіти:

1. Звіт першого глобального опитування Міжнародної асоціації університетів про вплив COVID-19 на вищу освіту у світі (The IAU First Global Survey Report on the impact of COVID-19 on Higher Education around the World). Міжнародна асоціація університетів працює над другим виданням Звіту про глобальне опитування.

18 So sehen Lehrkräfte die Corona-Krise in der Bildung (2020). FOBIZZ. (Ein digitales Fortbildungszentrum für Lehrkräfte rund um IT, Medien und Digitalisierung. https://fobizz.com/umfrage-ergebnisse-so-sehen-lehrkraefte-die-corona-krise-in-der-bildung/

19 Баранников, К., Лешуков, О., Назайкинская, О., Суханова, Е., Фрумин, И. (2020). Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после неё: аналитический доклад: Доклад. разработан по инициативе Минобрнауки России, июнь 2020. https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view

20 COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. April 9, 2020. (2020). UNESCO. http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf

21 Studie: «Lernen unter COVID-19 Bedingungen» (2020). Universität Wien. https://lernencovid19.univie.ac.at/

22 Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education (2020). International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf

2. Звіт про регіональні та національні перспективи впливу COVID-19 на вищу освіту (Regional and National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education).

Обидва звіти спрямовані на аналіз короткострокових наслідків пандемії для вищої освіти в глобальному вимірі. Унікальність опитування, проведеного Міжнародною асоціацією університетів, полягає в спробі відобразити вплив COVID-19 на вищу освіту на глобальному рівні, аналізуючи діяльність університетів різних країн світу. Дане опитування не є повним або вичерпним аналізом впливу COVID-19 на вищу освіту. Однак це перший аналіз явища на глобальному рівні. Опитуванням охоплено 424 повні відповіді від закладів вищої освіти у 109 країнах та вдвох спеціальних адміністративних регіонах Китаю (Гонконг та Макао).

Зауважимо, що результати аналізувалися не тільки на глобальному рівні, а й на регіональному в чотирьох регіонах світу (Африці, Америці, Азії та Тихоокеанському регіоні, а також Європі).

У результаті опитування було з'ясовано, що майже всі заклади вищої освіти зазнали впливу COVID-19. Більше половини з них припинили свою діяльність або повністю закрились. Майже всі заклади вищої освіти перейшли на дистанційну форму навчання, незважаючи на проблеми технічної інфраструктури, компетенції та проблеми, пов'язані з особливостями конкретних галузей освіти.

У зв'язку із закриттям кордонів відбулось різке зменшення академічної мобільності та фінансування міжнародних проєктів. Найбільш поширеним наслідком COVID-19 стало скасування міжнародних поїздок та скасування або перенесення наукових конференцій. У той же час вимушений перехід на дистанційну форму навчання відкрив нові, більш гнучкі можливості для здобуття освіти (змішане або гібридне навчання, поєднання синхронного навчання з асинхронним). COVID-19 збільшив віртуальну мобільність та/або спільне навчання в Інтернеті як альтернативу фізичній мобільності студентів.

Зазначимо також, що до академічної мобільності можна віднести проблему навчання студентів, серед яких є особлива категорія – здобувачі вищої освіти з особливими потребами. Такі студенти вимагають підтримки з боку родини та відповідних працівників. Також труднощі виникли в іноземних студентів, які змушені були припинити навчання або залишитись в чужій країні на період карантину.

Із поширенням COVID-19 у суспільстві зросла недовіра до наукових досліджень. Автори публікації Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science?[23] зазначають, що пандемія COVID-19 поставила під сумнів цінність наукових досліджень. Авторами було досліджено вплив попередніх епідемій на довіру людства до науки та науковців і з'ясовано, що епідемії не впливають на погляди людей щодо науки та наукової діяльності. Тобто, наукою займатись необхідно, незважаючи на епідемії, як і дослідженнями захворювань як важливою складовою науки. Однак довіра до науковців та результатів їхньої праці падає. Одним із наслідків такої ситуації є зростання потреби у відкритому доступі до наукових досліджень.

Важливість співпраці з різними організаціями визнають освітяни всіх проаналізованих країн, адже існують дисципліни, які вимагають лабораторної роботи, практичного досвіду та зовнішньої співпраці. Відтак, дистанційне навчання не може забезпечити ефективне оволодіння усіма без винятку дисциплінами. У період пандемії COVID-19 окремі заклади вищої освіти змушені були припинити співпрацю через неможливість фізичної присутності та в зв'язку з погіршенням економічного стану організацій. Як наслідок, окремі з них змушені були припинити свою діяльність. Однак багатьом закладам вищої освіти вдалось зберегти цей напрям роботи для оволодіння здобувачами освіти практичними професійними навичками.

23 Aksoy, C.G., Eichengreen, B., Saka, O. (2020). Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science? https://www.systemicrisk.ac.uk/sites/default/files/downloads/publications/dp-96_0.pdf

Крім зазначених вище проблем, хочемо звернути увагу на економічний, соціальний та психологічний аспекти проблем освіти.

Економічний вимір проблематики полягає в тому, що освіта функціонує за рахунок джерел фінансування з боку держави, іноземних студентів, студентів, які здобувають освіту на контрактній основі, та власних джерел університетів. Крім того, заклади освіти отримують гроші, які студенти платять за гуртожиток, харчування, гроші за оренду кафе, студентські їдальні, сувенірні та книжкові крамниці.

Пандемія COVID-19 кардинально змінила цю картину: частка іноземних студентів суттєво зменшується по всьому світу, усі інші статті прибутків також зазнають збитків. Також падає рівень фінансової спроможності студентів через об'єктивні суспільні обставини та ситуацію на ринку праці, є випадки, коли студенти вимагають зменшення суми оплати за навчання.

В Україні кількість іноземних студентів, які є потенційним фінансовим ресурсом, у 2019-2020 навчальних роках складала понад 63 тис. осіб. Через наслідки COVID-19 частка іноземних студентів зменшується по всьому світу, також і в Україні, що означає обмеження фінансового потоку. Практика провідних світових університетів свідчить про масштабні фінансові збитки[24]. Необхідно розуміти, що освіта – це бізнес, який суттєво впливає на економічний рівень розвитку держави на сучасному етапі та закладає фінансову стабільність держави в майбутньому.

Економічні наслідки освіти полягають у недостатній кількості фахівців у певних галузях, які в умовах пандемії потребують нових знань, кваліфікацій та фахівців. Така ситуація, своєю чергою, спричинить інші кризи фінансового та соціального характеру.

---

24 Українські національні новини. Інформаційне агентство (2019). Стало відомо, скільки іноземних студентів навчається в Україні. https://www.unn.com.ua/uk/news/1834227-stalo-vidomo-skilki-inozemnikh-studentiv-navchayetsya-v-ukrayini

Соціальний вимір проблематики. Соціальна дистанція суттєво зменшила можливості отримання освіти. Під соціальною дистанцією ми розуміємо відсутність доступу через певні зовнішні причини до основних послуг, у тому числі відсутність доступу до освіти. В умовах цифрового суспільства люди, які мають обмежений доступ до цифрової інфраструктури, автоматично опиняються в соціальній ізоляції, що є причиною соціальної нерівності. Вона виявляється, крім іншого, у цифровій нерівності. У Звіті соціологічної асоціації зазначається, що «цифрова нерівність обмежує всі значущі життєві шанси для людей, відірваних від віртуальної реальності, інформаційних масивів і потоків, що дають змогу користуватися багатьма благами сучасної цивілізації»[25].

Окрім того, успіх в суспільстві асоціюється з Інтернетом у широкому сенсі та з ґаджетами у вузькому – як робочими інструментами, джерелами інформації та засобом самореалізації.

Це означає, що держава на рівні законодавства та заклади освіти мають забезпечити доступ усіх верств населення до цифрової інфраструктури незалежно від соціального походження, інтелектуального рівня, фінансових можливостей. Але доступ до цифрової інфраструктури не обмежується автоматично доступом до Інтернету. Це має бути комплексний підхід з наповнення платформ, оптимального інструментарію роботи з платформами, розроблення методик визначення критеріїв ефективності тощо.

На практиці це може бути реалізованим за рахунок створення єдиного цифрового ринку послуг та знань, які допоможуть адаптуватися до змін, пов'язаних з цифровою трансформацією.

Психологічний вимір проблематики. В умовах цифрового суспільства студенти, які мають обмежений доступ до цифрової інфраструктури та Інтернету, автоматично опиняються в соціальній ізоляції, що є причиною соціальної нерівності,

25 Соціологічна асоціація України. (2018). Соціальні нерівності: сприйняття українським суспільством. http://sau.in.ua/app/uploads/2019/07/ZVIT_SOCZIALNI-NERIVNOSTI_2018_.pdf

емоційних та психологічних проблем. Для педагогів найбільшою проблемою стало оволодіння навичками використання цифрових платформ та хмарних технологій у надзвичайно стислі строки. Окрім того, надмірна напруга в суспільстві, відсутність достовірної інформації, нові робочі завдання, непідготовленість педагогічного персоналу та студентства до нової реальності, спілкування в режимі 24/7, відсутність культури цифрового спілкування – це лише частина стресових факторів, з якими стикнулися викладачі та студенти.

В умовах пандемії викладачі та студенти вимушені працювати понаднормово, порушується звичайним режим роботи, перевищуються всі санітарні норми щодо часу, який людина може проводити в Інтернеті. Тому психологи та лікарі кажуть про «цифрову дієту» як засіб збереження психічної та емоційної стабільності, а також фізичного здоров'я.

У психологічній літературі є різні визначення цифрової дієти. Цифрову дієту розуміють як грамотний та вибірковий підхід до вибору та споживання корисної інформації[26]; використання електронних пристроїв і технологій до розумних і комфортних для кожного інтернет-юзера меж[27].

Основні принципи цифрової дієти в умовах дистанційної освіти: управління інформаційним навантаженням (навчальний матеріал має підбиратися оптимально з урахуванням навчальної теми та часу, потрібного на його опрацювання в цифровому форматі); ввічливість, етика (мають бути встановлені чіткі часові рамки для листування, дзвінків, спілкування онлайн, у чаті, у соціальних мережах між викладачами та студентами); детоксикація або розвантажувальний день/час.

Ефективність освіти в умовах пандемії можна забезпечити не лише за рахунок вдосконалення цифрової обізнаності та набуття необхідних цифрових компетентностей. Створення пози-

26 Ханенко, С. (2020). Цифрова гігієна: про несподівану реакцію мозку на гаджети. https://mind.ua/openmind/20207639-cifrova-gigiena-pro-nespodivanu-reakciyu-mozku-na-gadzheti

27 Сіберг, Д. (2016) Дев'ять правил цифрової дієти: уривок з книги про боротьбу з гаджетозалежністю. https://www.reaction.org.ua/complaints/devyat-pravil-cifroviy-dieti-urivok-z-knigi-pro-borotbu-z-gadzhetozalezhnistyu

тивного психологічного клімату для спілкування онлайн, вдалий time management, встановлення work-life-balance, цифрова дієта – це фактори, які сприяють стабілізації ситуації в галузі освіти та інших сферах суспільного життя.

У цілому вища освіта інноваційно та швидко відреагувала на кризу, яка виникла в кожному регіоні. Проте, згідно з результатами опитування, вплив COVID-19 залежить від конкретної системи освіти.

Зазначимо, що з метою аналізу середньо- та довгострокових впливів пандемії на вищу освіту Міжнародною асоціацією університетів запланований випуск двох додаткових видань Глобального опитування (the Global Survey). У дослідженні планується висвітлення питань щодо змін у функціонуванні закладів вищої освіти, а також способів їхньої адаптації в умовах пандемії COVID-19. Наступне дослідження заплановано на 2021 рік і передбачає прогнозування довгострокових наслідків пандемії.

Отже, аналіз впливу COVID-19 на освіту в глобальному вимірі свідчить, що дистанційна форма освіти залишається актуальною для більшості закладів освіти й сьогодні. Відтак, забезпечення режиму онлайн є ключовою стратегією у відповідь на COVID-19.

Аналіз європейських досліджень щодо впливу пандемії COVID-19 на вищу освіту дозволив виявити певні тенденції.

Перша тенденція – зростання популярності здобуття освіти у форматі онлайн навчання. Така форма навчання стане частиною подальшого розвитку вищої освіти. З метою забезпечення ефективності дистанційної форми навчання педагоги повинні опанувати новітніми методами навчання, зокрема й викладання в режимі онлайн.

Наступна тенденція – це зростання попиту на короткі за тривалістю та більш дешеві освітні курси. На сьогоднішній день тривалість здобуття вищої освіти коливається від 4 до 5, 5-6 років. Враховуючи стрімкі темпи розвитку суспільства, така тривалість здобуття освіти скоро втратить свою актуаль-

ність, адже освіта повинна орієнтуватись на професії, які будуть актуальні через 10 років. Натомість сьогоднішня система освіти зорієнтована на професії, які є популярними зараз час, а спеціальності, отримані упродовж тривалого строку навчання, часто втрачають свою актуальність ще до моменту отримання диплома. У доповіді Dell Technologies зазначається: «85% спеціальностей 2030 році, у які увійдуть покоління Z та Альфа, ще не були винайдені»[28]. Окрім того, здобуття вищої освіти пересічною людиною стає все менш доступним, оскільки вимагає значних фінансових витрат. У такому контексті варто підкреслити величезний потенціал компаній, які організовують безкоштовні курси, семінари, тренінги й у такий спосіб мають шанси забезпечити себе кваліфікованим персоналом.

Згідно з прогнозами аналітичної компанії Oxford Economics, до 2030 року близько 20 мільйонів робітників заводів у світі змінять роботу[29]. Також, за прогнозами Всесвітнього економічного форуму 2018 року, до 2022 року понад 75 мільйонів людей втратять роботу[30]. Як зазначає Денис Пристай, «до таких прогнозів варто ставитися критично, про що говорять і самі автори, проте навіть якщо найгірші з передбачень справдяться, все не так погано. Такими ж темпами, як зникатимуть одні професії, з'являтимуться нові. Зараз університети мають конкурентну перевагу перед іншими видами навчання, оскільки для роботи в багатьох компаніях досі потрібен диплом про вищу освіту. Проте вже зараз є всі передумови, що ця важлива перевага зовсім скоро може зникнути»[31]. Отже, університетам уже зараз необхідно забезпечити можливість для неперервної

28 Профспілка працівників освіти і науки України. (2020). Як COVID-19 може змінити освіту майбутніх поколінь. https://pon.org.ua/novyny/7840-yak-covid-19-mozhe-zmniti-osvtu-maybutnh-pokoln.html

29 Cooper, A. (2019). Foreword: the shape of things to come. How robots change the world: What automation really means for jobs and productivity. Oxford Economics. June, 2019. https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2240363/Report%20-%20How%20Robots%20Change%20the%20World.pdf

30 The Future of Jobs Report 2018 (2018). http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

31 Пристай, Д. (2020). У чому проблема вищої освіти та в якому напрямку їй варто рухатися. Суспільне, 19 вересня 2020 р. https://suspilne.media/80090-kudi-zvertatisa-hvorim-na-covid-19-u-akih-nemae-simejnogo-likara-poasnue-golova-moz/

освіти, яка стане необхідною умовою конкурентоздатності фахівця.

Щодо фінансування освіти в цілому, то зауважимо, що більшість дослідників одностайні в думці про те, що воно зменшиться в зв'язку з економічним погіршенням ситуації в країнах. А також у зв'язку з тим, що буде здійснено перерозподіл коштів для більш нагальних потреб країни, які виникли під час пандемії.

Аналізуючи вплив COVID-19 на розвиток вищої освіти в Україні, зазначимо, що, незважаючи на труднощі (соціальна ізоляція, блокування можливості навчання face-to-face, напруження в суспільстві, економічна криза, відсутність достовірних знань про реальний стан речей, низький рівень аналітичного мислення, нерівний доступ до якісного Інтернету, низький рівень цифрової обізнаності), система в цілому зберігає своє функціонування. Перехід на дистанційну форму освіти дозволив забезпечити взаємодію студентів і викладачів з метою виконання освітніх завдань.

Освітня діяльність здійснюється в трьох форматах: асинхронному або заочному (здобувачі освіти навчаються в зручний для них час відповідно до визначених програмою термінів); синхронному – такий формат передбачає одночасну участь у навчанні викладачів і здобувачів вищої освіти; змішаному – поєднання синхронного та асинхронного формату освіти залежно від потреб.

Окремі заклади освіти успішно практикували дистанційну освіту й до карантину. Однак більшість закладів основну діяльність здійснювали в очній та/або заочній формі. У зв'язку з цим із запровадженням тотальної дистанційної форми навчання в закладах вищої освіти України виникла низка проблем.

Перша проблема – пов'язана із технічним забезпеченням. Відсутність або неналежний стан комп'ютерної техніки, Інтернету (наприклад, у сільській місцевості) унеможливлюють використання дистанційної форми освіти. Наприклад,

сьогодні в Україні ми спостерігаємо так званий «цифровий розрив». За офіційними даними Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сфері зв'язку й інформатизації, 1,4 млн з 5 млн (або 27%) абонентів фіксованого широкосмугового доступу до Інтернету сконцентровано в Києві, а разом з областю – більше 30%, хоча в столичному регіоні проживає лише 11% населення. Ця ситуація значно поглиблює нерівність у правах і можливостях населення та призводить до соціальної несправедливості та економічної диспропорції[32]. Суттєво ситуація не змінилася в 2020 році. За результатами дослідження Міністерства цифрової трансформації України, 65% сіл не мають широкосмугового доступу до Інтернету[33], проте спостерігається позитивна тенденція. Заступник міністра цифрової трансформації з питань розвитку цифрової інфраструктури Олександр Шелест повідомив, що в планах міністерства на 2021 рік – забезпечення доступу до фіксованого Інтернету 3 тисячам сіл[34].

Друга проблема – програмне забезпечення. Навіть за наявності необхідного технічного забезпечення, встановлення програмного забезпечення для дистанційної освіти викликає труднощі в користувачів.

Третя – відсутність методичної підготовки педагогів саме до дистанційної форми навчання, адже дистанційна освіта потребує спеціальної підготовки викладача. Методики викладання, які підходять для очної форми навчання, не підходять для дистанційної освіти. Тому часто всі заняття проходять у формі монологу з боку викладача та самостійної роботи з боку студента. Вирішення цього питання є нагальною проблемою.

---

32 Шелест, О. (2017) Чому Україна відстає від світу за забезпеченістю населення Інтернетом https://delo.ua/business/ukrajina-vidstaje-vid-svitu-za-zabezpechinistju-naselennja-inter-331808/

33 Економічна правда (2020). Більше 65% сіл не покриті широкосмуговим доступом до Інтернету – Мінцифри. https://www.epravda.com.ua/news/2020/07/30/663522/

34 Шелест, О. (2021). У 2021 Мінцифра планує забезпечити доступом до фіксованого Інтернету 3 тис. сіл. Міністерство на Комітет цифрової трансформації України. https://thedigital.gov.ua/news/holeksandr-shelest-u-2021-mintsifra-planue-zabezpechiti-dostupom-do-fiksovanogo-internetu-3-tis-sil

Перехід до цифрової освіти виявився єдиною можливістю продовжити освіту. У період карантину багато педагогів та учнів вперше в повному обсязі використовували цифрові технології для навчання та викладання. У дослідженні Rethinking Education in the Digital Age, проведеному на замовлення Європарламенту в 2020 році, зазначається, що центральним питанням сучасної політики має стати переосмислення освіти в епоху цифрових технологій, а саме: лише освіта може сформувати кваліфікованих спеціалістів в умовах появи нових професій та трансформацій на ринку праці; освіта формує передумови соціальної інтеграції та рівної участі громадян в умовах цифрової демократії[35].

Погоджуємось із думкою зарубіжних дослідників про те, що педагогів у результаті вимушеного переходу на дистанційну форму освіти можна поділити на чотири групи[36].

Перша група – педагоги дисциплін, що вимагають значного обсягу практичної, лабораторної роботи. У більшості випадків у таких педагогів не було жодної серйозної заміни способів викладання. У середньому таких близько 5% від загальної кількості. Ця група педагогів виступає категорично проти використання дистанційної форми навчання та нових технологій в майбутньому.

Друга група – педагоги, які активно користувалися цифровими технологіями (в тому числі онлайн-курсами і ресурсами) до пандемії. Вони змогли швидко розширити використання звичних засобів комунікації і створення цифрових ресурсів, системи управління навчанням – їхня частка склала близько 25% (в провідних вузах – до 40%). Ця група в цілому підтримує розширення використання дистанційної форми й вважає, що якість навчання в онлайн-форматі можна порівняти з якістю навчання в офлайні.

35 Europarlament. (2020). Rethinking Education in the Digital Age. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/641528/EPRS_STU(2020)641528_EN.pdf

36 Баранников, К., Лешуков, О., Назайкинская, О., Суханова, Е., Фрумин, И. (2020). Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после неё: аналитический доклад: Доклад разработан по инициативе Минобрнауки России, июнь 2020. https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view

Наступна група – педагоги, знайомі з цифровими технологіями (в тому числі поза професійною діяльністю), з пошуком інформації в Інтернеті, з комунікацією за допомогою електронної пошти. Такі педагоги (в провідних вузах – до 50%) швидко оволоділи новими інструментами, в тому числі синхронного навчання, але це вимагало значних зусиль. В основному представники цієї групи не підтримують істотне розширення онлайн-навчання (в тому числі використання онлайн-курсів провідних платформ відкритої освіти), але вони бачать в окремих випадках можливості використання комунікаційних технологій, систем управління освітнім процесом, використання додаткових цифрових навчальних ресурсів.

Остання група – педагоги, які не змогли освоїти нові інструменти організації навчання, колективної роботи та розширеного використання цифрових ресурсів. Вони фактично перейшли на заочне навчання. Їхня частка становить від 5% до 30% залежно від закладу. Для цих педагогів досвід переходу виявився дуже складним. Вони не вірять ні в ефективність дистанційного формату, ні в свої можливості освоїти нові технології навчання.

Отже, значний відсоток педагогів має ті чи інші негативні установки стосовно онлайн-формату навчання. Погоджуючись із думкою дослідників, зазначимо, що розроблення ефективних онлайн програм, які здатні повноцінно замінити очне навчання, зробити їх інтерактивними, а не просто перенести інформацію в цифровий формат, вимагає специфічних знань, умінь і навичок програмування. На наш погляд, для розроблення таких програм потрібно об'єднати зусилля ІТ-спеціалістів і спеціалістів у галузі вищої освіти (фахівців з різних дисциплін). А це вимагає додаткового фінансування. Окрім розроблення програм, необхідна також методична підготовка педагогів до викладання онлайн та практична підготовка до оволодіння майбутніми педагогами сучасними інтернет-технологіями.

Вирішити окремі проблеми дозволить впровадження короткострокових форм підвищення кваліфікації педагогів, де спеціалісти запропонують різні форми та методи навчання саме для дистанційної освіти, розкажуть про особливості дистанційної освіти (технічні, візуальні, психологічні, методичні тощо).

Отже, проблеми технічного характеру та методичної підготовки фахівців певною мірою ускладнюють ефективність освітнього процесу, проте вони створюють поле для пошуків нових та альтернативних форм взаємодії фахівців різних гуманітарних та технічних галузей. Цифрова компетентність майбутнього педагога посідає перше місце серед тих навичок та вмінь, які мають вдосконалювати та розвивати майбутні педагоги.

Вважаємо за доцільне звернути увагу на посилення іншомовної компетентності майбутнього педагога. У період карантину з'явилися можливості підвищення кваліфікації для педагогів, відкриті безкоштовні інформаційні ресурси іноземними мовами, однак недостатній рівень володіння іноземними мовами є бар'єром для професійного розвитку та загального кругозору. Крім того, це знижує рівень загальної обізнаності та не сприяє всебічному аналізу ситуації, суттєво зменшує кількість зовнішніх джерел для аналізу інформації та вивчення міжнародного досвіду.

Важливим питанням є адаптація планів і програм до дистанційної освіти, а також адекватність контрольних заходів щодо діяльності як майбутнього педагога, так і здобувачів освіти в період карантину.

Контрольні заходи є об'єктивним показником та індикатором успішності всього освітнього процесу. Вони охоплюють не лише форми контролю, а й мають так званий попередній етап, до якого ми відносимо також і форми завдань, презентацію навчального матеріалу, обсяг, час на його опрацювання з урахуванням цільової аудиторії тощо. У такому контексті варто звернути увагу на об'єктивну думку здобувачів освіти стосовно цих питань.

Щодо вищої освіти – значна частина здобувачів незадоволена якістю навчання через такі фактори: збільшення кількості завдань та незначний термін на їхнє виконання, неякісна перевірка завдань, відсутність (у деяких педагогів) навичок роботи з онлайн-ресурсами, однотипність завдань.

Очевидно, що форми контролю повинні змінитися для більшої об'єктивності. Об'єктивність проведення контрольних заходів (іспитів, заліків, захистів випускних робіт тощо) вимагає окремої уваги. Тому успішний досвід закладів вищої освіти в країнах Європи має бути використаний і національною системою освіти (системою освіти в Україні). Адже розроблення форм контролю – це комплексне явище, яке в своїй основі має багато складових, у тому числі й ставлення здобувачів вищої освіти як до форм навчання, так і до форм контролю. Вимоги до рівня освіти та рівня викладання зростають відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Студентська молодь чітко усвідомлює залежність свого майбутнього життя від рівня та якості освіти. Як зазначають І. Когут, Ю. Назаренко та О. Сирбу в дослідженні наслідків пандемії для системи освіти, люди з якісною освітою легше знаходять роботу, мають кращі умови праці та більше заробляють, краще інтегруються в суспільстві, є більш залученими в громадське та політичне життя, активніше долучаються до розвитку справді демократичного суспільства[37].

Дистанційна освіта в Україні має ряд досить суттєвих переваг: можливість підвищувати кваліфікацію онлайн (економія часу та коштів, особливо коли мова йде про зарубіжне стажування, навчання тощо); можливість охопити більшу аудиторію під час проведення конференцій, вебінарів тощо; можливість проводити спільні засідання кафедр, рад тощо й оперативно вирішувати організаційні та інші питання.

Зауважимо, що в Україні не здійснювалось фундаментальних досліджень щодо впливу пандемії COVID-19 на вищу

37 Когут І., Назаренко Ю., Сирбу О. (2020). Коронавірус та освіта: аналіз проблем та наслідків пандемії. https://cedos.org.ua/uk/articles/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii

освіту. Аналіз проблеми ускладнюється відсутністю доступних об'єктивних даних із застосування цифрових технологій в освітньому процесі.

Погоджуємось із думкою Володимира Бахрушина про те, що наявні дані мають складну структуру та різні формати, часто вони є недостатньо повними й актуальними, непорівнюваними з аналогічними даними інших країн. Через ці та інші причини вони не дуже придатні для використання під час прийняття багатьох важливих рішень[38].

Ми припускаємо, що цифрова освіта має аналогічні традиційній освіті результати, однак на сучасному етапі відсутні дослідження чинників, які визначають успіх. Перспективним є створення методики визначення ефективності цифрової освіти, критеріїв ефективності цифрової освіти, форм перевірки та демонстрації компетентностей. Окрім того недостатньою є теоретична та статистична база, яка доводить ефективність цифрової освіти. Отже, ми не можемо стверджувати, що цифрова освіта є панацеєю від усіх проблем, проте впровадження цифрової освіти за умов реалізації основних принципів, чіткої постановки завдань, визначення мети та розроблення стратегій розвитку є цілком реальним завданням.

Отже, загрози та потенційні можливості дестабілізуючих обставин природного характеру в суспільстві на розвиток освіти є різними залежно від країни, адже в різних регіонах розвиток вищої освіти має свої особливості. Однак спостерігаються й спільні для всіх закладів вищої освіти тенденції, а саме: сприяння, підтримка та участь держави та державних органів влади усіх рівнів у реалізації принципів цифрової освіти; масштабне використання цифрових технологій навчання та викладання; розвиток цифрових навичок та ком-

38 Бахрушин, В. (2020). Відкриті дані для освітніх досліджень в Україні. Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження: зб. матеріалів IV Міжнар. наук. конф. Української асоціації дослідників освіти, Дрогобич, 26 червня 2020 р. Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», С. 13–15. http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf

петентностей, формування культури цифрової комунікації; покращення якості освіти шляхом аналізу статистичних даних, аналітика в системі освіти, стратегічні прогнози; формування стійкості та протидії кризовим ситуаціям, системного мислення та наукового та критичного сприйняття світу, вмінь працювати й жити в умовах міжкультурних, різновікових груп, вибудовувати контакти в реальному житті та розрізняти real live та fake live; накопичення емоційного інтелекту та орієнтація не лише на індивідуальні психічні особливості, а й, першою чергою, вікові особливості. Вік у такому ракурсі є принципово суттєвою категорією подачі інформації, її структури та форми; поєднання освіти face-to-face та дистанційної освіти (офлайн та онлайн), гнучкість, креативність та цифрова обізнаність педагогів, орієнтація на потреби цільових груп з урахуванням змін шаблонів поведінки.

Більшість закладів вищої освіти мали необхідну інфраструктуру, досвід онлайн навчання та використовували цифрові технології до пандемії COVID-19, що дозволило зберегти функціонування освітнього процесу. На національному рівні розроблено нормативні документи, що дозволили перейти на віддалений режим роботи. Було організовано інформаційний супровід викладачів і здобувачів вищої освіти. Вжито заходів щодо економічної підтримки закладів вищої освіти.

Натомість для багатьох країн, що розвиваються, викликом стало обмеження зростання нерівності доступу до освіти і недостатня методична підготовка майбутніх педагогів. Спільною для всіх країн стала підготовка спеціалістів у галузі медицини, технічної галузі (інженерії), ІТ-технологій, а також культури та мистецтв.

Екстраординарна ситуація, що склалася сьогодні, має потенційні шанси для виведення освіти із зони комфорту. Правильна самодіагностика та самоаналіз дозволять закладам освіти випробувати ефективність наявних цифрових рішень, визначити свої потреби в технологічній модернізації, забезпечити перепідготовку викладачів, визначити стратегії по-

дальшого розвитку, стабілізувати освітню сферу та вивести її на новий рівень якості.

Очевидними є зміни запиту на освіту, які стимулюють розроблення нових моделей та форм навчання, трансформацію та гнучкість освітнього простору, розширення освітніх кордонів, збільшення кількості ресурсів отримання інформації, розкриття нового потенціалу освіти, викладачів та студентів, зменшення витрат на здобуття освіти тощо.

Трансформація освіти, викликана пандемією, на практиці є комплексним питанням, яке потребує синергії та співпраці багатьох зацікавлених сторін. Такими сторонами виступають держава в цілому, політика, заклади освіти, студенти, викладацький склад, бізнес та економіка.

Держава виступає гарантом безпеки країни, яку в рамках нашого дослідження ми розуміємо як доступ до якісної освіти в умовах пандемії та постпандемічної реальності. Політика є засобом забезпечення розвитку цифрової освіти. Заклади освіти та педагоги мають спрямувати свої зусилля на розроблення новітніх принципів освіти та їхнє відображення в навчальних планах та програмах. Студентство як споживач освітніх послуг та в майбутньому виконавець поставлених новою реальністю завдань має гарантовано отримати якісну освіту. Представники бізнесу й економіки, враховуючи темпи цифровізації суспільства та невідповідність освіти цим викликам, мають на основі аналітичних аналізів розробити перспективний план розвитку пріоритетних професій сьогодення та майбутнього.

Перспективними, на погляд авторів, на мікрорівні є розробка методики визначення критеріїв та ефективності освіти; форм перевірки та демонстрації компетентностей, стратегії підготовки педагогічного персоналу, стратегії цифрової інфраструктури. На макрорівні йдеться про впровадження нової моделі освіти, яка зможе гнучко реагувати на виклики часу. У такій моделі необхідно передбачити можливість поєднання традиційної взаємодії між учасниками освітнього процесу

з онлайн розробками для дистанційної форми освіти. Автори не можуть стверджувати, що цифрова освіта є панацеєю від усіх проблем, проте впровадження цифрової освіти за умов реалізації основних принципів, чіткої постановки завдань, всебічного аналізу, визначення мети та розробки стратегій розвитку є цілком реальним завданням та внеском у подолання наслідків пандемії COVID-19.

1.2. Особистісне становлення майбутнього педагога

Процес особистісного становлення майбутнього педагога відбувається суголосно реаліям суспільства, в якому він працює. У результаті цього виникає необхідність у підготовці майбутнього педагога відповідно до запитів сучасної освіти та суспільства в цілому. У контексті досліджуваної проблеми – це самовдосконалення майбутнього педагога, який враховує стрімкі зміни в житті суспільства, у світогляді та свідомості особистості. У зв'язку з цим процес становлення особистості майбутнього педагога необхідно планувати з орієнтацією на особливості самої особистості та впливу середовища, враховуючи при цьому те, що процес професійної підготовки майбутнього педагога припадає на віковий період становлення громадянської позиції, включення в професійну діяльність, створення власної сім'ї тощо. Відповідно, відбувається трансформація мотивації та ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога.

В англійській мові слово особистість (personality) походить від латинського слова persona, яке вживалось у значенні маски акторів для театральної вистави в давньогрецькій драмі. Особистість як об'єкт вивчення є абстрактним поняттям, яке об'єднує багато аспектів, що характеризують людину: емоції, мотивацію, думки, переживання, сприйняття та дії. Однак, зазначають Ларрі Х'елл і Деніел Зіглер, не варто зводити особистість як поняття до якогось одного аспекту функціонування індивідуума[39]. Концептуальне значення особистості майбутнього педагога багатогранне – воно охоплює широкий спектр внутрішніх психічних процесів, що обумовлюють особливості поведінки людини в межах освітнього процесу.

Існує безліч різних теоретичних підходів до розуміння особистості. Нині не має загальноприйнятої думки про те, який підхід слід застосовувати, вивчаючи особистість. Фактично, на теперішній стадії розвитку персонології (*від лат.*

39 Хьелл, Л, Зиглер, Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер Пресс. 1997.

persona – особа, особистість, маска та грец. λόγος – слово, думка – це інтегральний напрямок психології особистості, що розвивається на основі міждисциплінарних досліджень, предметом якого є особистість у її різних гносеологічних, онтологічних і культурних положеннях) співіснують різні альтернативні теорії, що описують особистість як інтегроване ціле й разом з тим пояснюють відмінності між людьми[40].

Незважаючи на всю різноманітність, теорії особистості мають загальну концептуальну основу, каркас, що складається з шести основних блоків: структура особистості, мотивація особистості, розвиток особистості, психопатологія, психічне здоров'я та зміна особистості внаслідок терапевтичного впливу (див. рисунок 1).

Рисунок 1. Концептуальна основа теорій особистості

40 Хьелл, Л, Зиглер, Д. (1997). Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер Пресс. С. 17.

Основний зміст теорій особистості розкривається через сукупність концепцій, висунутих теорією, з метою пояснення кожного з цих блоків. Способи вирішення цих концептуальних питань дають можливість зрозуміти найбільш загальні перспективи теоретичних позицій.

Оскільки самовдосконалення майбутнього педагога передбачає певний процес, ми би хотіли звернути увагу на такий блок теорії особистості як розвиток. Пояснення розвитку індивідуальних відмінностей і розвиток такої унікальної індивідуальності, якою є кожна людина, – одне з самих серйозних завдань, яке постає перед психологами[41]. Зазвичай детермінанти, що визначають розвиток особистості, поділяють на генетичні та середовищні.

У різні моменти розвитку науки домінували різні погляди щодо того, що є важливішим для особистості – гени (природа) чи середовище (виховання). Лоуренс Первін і Олівер Джон з цього приводу пишуть: «В останні роки було зафіксовано зростання уваги до генетичних факторів, проте навіть прихильники цієї точки зору іноді визнають, що маятник в сторону збільшення природних детермінант хитнули занадто сильно»[42].

Згідно з підходами Берреса Скіннера, Альберта Бандури та Джуліана Роттера, особистісний ріст зумовлений безліччю зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх чинників, або детермінант оточення, відносяться: приналежність індивідуума до певної культури, соціально-економічного класу й унікального для кожного сімейного середовища.

Вищезазначене дозволяє стверджувати, що приналежність майбутнього педагога до тієї чи іншої культури, наприклад, призводить до успадкування за допомогою соціалізації нормативних моделей в мисленні, емоціях і поведінці. Культурне середовище формує образ себе, форму відносин з іншими

41 Первин, Л., Джон, О. (2000). Психология личности: Теория исследования. Москва: Аспект Пресс. С. 41

42 Первин, Л., Джон, О. (2000). Психология личности: Теория исследования. Москва: Аспект Пресс. С. 41

людьми, потреби та способи їхнього задоволення, а також цілі, яких прагне досягнути майбутній педагог. Так, сама приналежність до певного соціально-економічного класу впливає на цінності, установки та стиль життя. Важливим у становленні особистості майбутнього педагога є сімейне оточення. Батьки слугують моделлю для наслідування та своїми вчинками здійснюють вплив на дитину, який зберігається упродовж всього її життя. Однак зауважимо, що умови сімейного оточення по-різному сприймаються та переживаються дітьми, які проживають в одній сім'ї. Це свідчить про те, що в розвитку особистості генетичні фактори мають не менше значення, аніж соціальні. Особливо це стосується рис особистості, пов'язаних з темпераментом. Отже, урахування груп, до яких належить майбутній педагог, а також генетичні фактори відіграють важливу роль у детермінації його особистості, особливо у відношенні того, що робить майбутнього педагога унікальним.

Хоча історично склалось так, що психологи підкреслювали значення генетичних і середовищних детермінант у формуванні особистості як цілого, сучасні дослідники визнають, що значення цих факторів, як правило, більш важливе для таких характеристик як інтелект і темперамент, однак менш важливе для формування цінностей, ідеалів і переконань[43].

Як зазначає Ларрі Х'єлл та Деніель Зіглер, суперечки науковців з приводу того, що більше впливає на розвиток – генетичні фактори чи середовище – дали поштовх розвитку нових теоретичних уявлень, метою яких було пояснити, яким чином повинні взаємодіяти згадані чинники, щоб це привело в результаті до появи певних характеристик поведінки[44]. Така позиція отримала назву інтеракціоністська (*інтеракціонізм – напрямок в сучасній соціальній психології, для якого характерний розгляд розвитку і життєдіяльності особистості*

43 Первин, Л., Джон, О. (2000). Психология личности: Теория исследования. Москва: Аспект Пресс. С. 41

44 Хьелл, Л, Зиглер, Д. (1997). Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер Пресс. С. 21.

в контексті соціальної взаємодії[45]). Відповідно до цієї позиції, спадковість накладає обмеження на діапазон розвитку тих чи інших характеристик, але, тим не менш, у межах цього діапазону подальший розвиток характеристик визначається факторами навколишнього середовища. Ігор Кон писав з цього приводу наступне: «Всі ці можливі передбачення мають статистичний характер, вони стосуються психіки та поведінки окремого середнього індивіда, з даним типом нервової системи або з даною самосвідомістю або з даним соціальним становищем. Але з них неможливо вивести конкретні особливості та вчинки даної конкретної особистості. Бо всі ці закономірні зв'язку (генотип – фенотип; біографія – індивідуальність; соціальна система – конкретна соціальна роль) йдуть в різних площинах, і їхній перетин в даному індивіді є випадковим по відношенню до кожної з них окремо. Конкретний, своєрідний, унікальний результат, що виникає саме з їхнього перетину, неможливо передбачити заздалегідь. Один і той же життєвий досвід дає різний результат в поєднанні з різними психофізіологічними особливостями і соціальними умовами»[46].

Ми вважаємо, що середовище має велике значення в розвитку особистості майбутнього педагога, проте передбачити точно, як саме впливають фактори на професійне самовдосконалення майбутнього педагога, досить складно. Незаперечним залишається лише той факт, що такий вплив властивий процесу соціалізації.

Схожою є класифікація Василя Зеньковського, який виокремив наступні фактори розвитку особистості[47]: спадковість (фізична – таланти, психофізіологічні особливості тощо; соціальна – соборність; духовна); середовище (соціальний спадок – традиції; соціальне середовище – коло

45 Педагогический энциклопедический словарь. (2003). М.: Большая Российская энциклопедия. С. 108

46 Кон, И. (1967). Социология личности Москва: Политиздат. С. 79–80.

47 Зеньковский, В. (1995). Задачи и средства воспитания. Русская школа за рубежом: Исторический опыт 20-х годов. Сборник документов. Москва: ИНПО. С. 62–64.

спілкування; географічне середовище); виховання (соціальне; активне – самовиховання).

Доктор педагогічних наук, професор Анатолій Мудрик[48] запропонував чотири групи факторів соціалізації особистості: мегафактори, макрофактори, мезофактори та мікрофактори. До мегафакторів (мега – дуже великий, всезагальний) автор відносить космос, планету, світ (*в даному випадку поняття «світ» є соціолого-політологічним і означає сукупне людське суспільство, що існує на нашій планеті*), а також Інтернет, які в тій чи іншій мірі прямо, а в основному через інші групи факторів впливають або можуть впливати на соціалізацію всіх жителів Землі. Країну, етнос, суспільство, державу, які впливають на соціалізацію людей, що проживають в певних країнах, автор відносить до макрофакторів соціалізації (макро – великий). Мезофактори соціалізації (мезо – середній, проміжний) – регіони, види поселення (сільські поселення, місто тощо), субкультури. Тобто умови соціалізації великих груп людей. Мезофактори впливають на соціалізацію як прямо, так і опосередковано через четверту групу – мікрофактори. До них автор відносить фактори, що безпосередньо впливають на конкретних людей, які з ними взаємодіють, – сім'я, групи ровесників та різні організації. Важливим для нас у даній класифікації є те, що з-поміж інших автор акцентує увагу на факторах стихійного впливу. До таких факторів Анатолій Мудрик відносить суспільство, оскільки кожен соціальний прошарок і окремі соціально-професійні групи всередині них виробляють специфічний стиль життя.

Отже, професійне самовдосконалення здійснюється в процесі становлення та формування особистості майбутнього педагога під цілеспрямованим і/або стихійним впливом зовнішніх і/або внутрішніх факторів. Такий розвиток є процесом розумового та морального зростання майбутнього педагога й охоплює всі кількісні та якісні зміни вроджених і набутих властивостей.

48 Мудрик, А. (2004). Социализация человека: учебное пособие. Москва: ИЦ «Академия».

Проблема становлення особистості є не новою й відображена як у психології, так і в педагогіці. Так, психолог Артур Петровський зазначає, що процес становлення особистості має за мету включення особистості в різні типи соціальних відносин, засвоєння нею елементів культури, на основі та в ході якого формуються якості особистості, відбувається її розвиток і саморозвиток. При цьому автор акцентує увагу на складності, багатогранності та суперечливості процесу становлення, зумовленого внутрішніми та зовнішніми детермінантами[49].

У педагогіці становлення особистості, як правило, співвідноситься з поняттям «розвиток» або «формування». Аналізуючи ці поняття, Ернст Гусинський та Юлія Турчанінова розмірковують: становлення системи завжди викликає певну проблему, адже для того, щоб почати розвиватися, система повинна якимось чином з'явитися[50]. Виникає питання про те, з якого моменту біологічний або соціальний об'єкт можна вважати таким, що існує. Однозначної відповіді на це питання немає. Проте момент появи особистості в процесі індивідуального розвитку обов'язково проходить період своєрідної «підготовки» до появи об'єкта, який можна позначити поняттям «становлення». Науковці зазначають, що «відокремити становлення від розвитку нелегко, і для філософії освіти це вкрай суттєво: розмірковуючи про становлення і розвиток особистості, вона розглядає, як правило, саме той період, коли особистість тільки формується, проте ще не виявилась в цілому».

Щодо формування, то, якщо звернутися до першого значення цього поняття, воно означає надання чому-небудь певної форми[51]. На наш погляд, формування має певні часові

49 Петровский, А. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии. Вопросы психологии. № 4. 1984. С. 15–30.

50 Гусинский, Э., Турчанинова, Ю. Введение в философию образования. Москва: Логос. 2003. С. 31.

51 Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун». 2001. С. 1329.

межі (більш вузькі, ніж становлення та розвиток) і передбачає досягнення конкретного результату.

Отже, орієнтуючись на ці визначення, можемо припустити, що становлення особистості майбутнього педагога може відбуватися в період навчання в закладі вищої освіти. Далі, в процесі професійної діяльності та підвищення кваліфікації, особистість майбутнього педагога розвивається. При цьому й в період становлення, й в процесі розвитку можна формувати конкретні якості: як професійні, так і особистісні.

1.3. Становлення особистості майбутнього педагога в процесі освіти

У сучасному суспільстві освіта стала однією з найширших сфер людської діяльності. Соціальна роль освіти помітно зросла: від її спрямованості й ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. Такий підхід відображено в Статті 5 Закону України «Про освіту», де освіта визначається державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства[52].

В останнє десятиліття світ змінює своє ставлення до всіх видів освіти. У структурі освіти вища освіта як механізм відтворення освіти в цілому, науки та культури займає основну позицію, тому вища освіта повинна випереджати у своїй якості вимоги, що формуються на інших ступенях неперервної освіти.

Олександр Субетто зазначає, що освіта XXI століття є народною освітою, яка перетворюється на вищу народну освіту. Цілі переходу до всезагальної вищої освіти задекларовано в Японії, США, Німеччині та низці інших західних країн. Аналіз показує, що перехід до всезагальної вищої освіти для всіх країн світу є частиною імперативу виживання людства в XXI столітті[53].

Поняття «освіта» має три основні значення. Перш за все освіту розуміють як надбання особистості або, інакше кажучи, *як цінність*, яку вона може певним чином здобути й надалі мати в своєму розпорядженні. Цінність освіти характеризує три взаємопов'язані між собою компоненти: освіта як державна цінність, як суспільна цінність, як особистісна цінність. Ми розрізняємо освіту як цінність державну та суспільну, оскільки ці два поняття не ідентичні. У різні історич-

52 Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017).

53 Субетто, А. (2009). Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2. Зеленова Л. (Ред.). Санкт-Петербург-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.

ні періоди й на різних територіях відносини між державою та суспільством нерідко є надзвичайно складними, тож їхні погляди на пріоритетні завдання в процесі розвитку освіти не завжди збігалися.

Якщо розглядати освіту як певне надбання особистості, яке закладене у психіці суб'єкта, належить його індивідуальній культурі, формується в процесі спілкування з іншими людьми, в процесі надбання особистого досвіду пізнання світу, то можна зробити висновок, що освіта залежить від середовища, в якому відбувається розвиток людини і, як наслідок, визначає індивідуальний контекст її світосприйняття. Тобто освіта як складна система є підсистемою індивідуальної культури особистості.

У той же час освіту здобувають, тому це поняття ще розуміють як процес набуття особистістю власного надбання та як результат оволодіння певними знаннями й навичками. Важливе значення в організації цього процесу належить освітнім закладам. У контексті нашого дослідження – це вищі педагогічні навчальні заклади.

Стосовно розуміння освіти як процесу зазначимо, що освіта за своєю суттю є діяльністю, процесом, саме процесом руху від мети до результату. Освітній процес специфічний за своєю спрямованістю, тому у своєму змістовому й організаційному аспектах залежить від поставлених цілей і очікуваних результатів освітньої діяльності. Однією з його ознак є технологізація, оскільки діяльність майбутнього педагога в своїй основі детермінована, зумовлена насамперед необхідністю досягнення поставлених цілей навчання, виховання й соціалізації учнів в органічному поєднанні цих педагогічних акцій, в їхній цілісності. У різних педагогічних технологіях фіксуються доцільні кроки, етапи, рівні досягнення локальних і загальних цілей освіти в їхній ієрархії і наступності[54].

54 Сквирский, В. (1986). Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определению путей его совершенствования: Структура учебно-воспитательного процесса: Учебное пособие. Москва: МАДИ.

Нерідко науковці для позначення процесу як сукупності впливів на формування особистості, що призводять до засвоєння навичок поведінки в суспільстві й прийнятих у ньому соціальних норм, та результату цього процесу замість поняття «освіта» використовують поняття «виховання». У такому випадку, зазначають Ернст Гусинський та Юлія Турчанінова, поняття «освіта» означає процес і результат освоєння особистістю конкретних змістових аспектів культури. Це відбувається в зв'язку з тим, що цілісний процес становлення та розвитку особистості, прийняття нею моральних норм, засвоєння різного роду інформації вже не вдається описати одним словом, тому для цього використовують два: «освіта» та «виховання»[55].

Педагогічний процес значною мірою визначає *результат* освіти. Тому освіта у своїй якісній характеристиці є не тільки цінністю, системою чи процесом. Це певною мірою ще й результат, який фіксує факт присвоєння державою, суспільством і особистістю цінностей, генерованих у процесі освітньої діяльності, які так важливі для всіх сторін їхнього життя.

Без передбачення, а точніше – без прогнозування очікуваних і бажаних результатів освітньої діяльності будь-які дослідження стратегічного характеру фактично позбавлені сенсу. До того ж така необхідна конкретика будь-якої стратегії безпосередньо залежить від ступеня конкретизації очікуваних результатів освіти (на всіх рівнях) відповідно до можливо більш конкретних критеріїв результативності, що стосуються всіх складників кінцевого «продукту» освітньої діяльності.

Це явище може оцінюватися безпосередньо, на власне педагогічному рівні, у вигляді якісно та кількісно оцінюваних знань, умінь, навичок, творчих, світоглядних, ментальних і поведінкових якостей, які людина або група людей опанувала, якими оволоділа та які сформувала в процесі отримання освіти відповідного рівня та профілю[56].

55 Гусинский, Э., Турчанинова, Ю. (2003). Введение в философию образования. Москва: Логос. С. 95.

56 Лернер, И. (1977). Качества знаний и их источники. Новые исследования в педагогических науках, 2, С. 16–21, С. 11.

Насамкінець, освіта як соціальний інститут, який допомагає громадянам розраховувати на певне надбання, становить собою *систему*, що є ще одним варіантом змістового трактування цього поняття.

Освітня система – це насамперед система освітніх закладів, які розрізняються за певними параметрами (наприклад, за рівнем і профілем). Системою, як відомо, називають не просто множину об'єктів, а їхню взаємопов'язану сукупність[57]. Так, системних властивостей освіті надає, перш за все, наявність спільних, інваріантних якостей, що характеризують систему в цілому, а також компоненти, що її утворюють, незалежно від їхнього рівня і профілю. До таких якостей можна віднести динамічність, варіативність, прогностичність тощо[58].

Отже, освіту можна розглядати як цінність, процес, результат та систему. Зазначимо, що складники наведеного розуміння поняття «освіта» не можуть існувати окремо. Існування цих елементів передбачає їхню єдність у такому багатоплановому динамічному явищі як освіта.

Таке розуміння освіти спостерігаємо в німецького дослідника освіти Дітера Ленцена, який підкреслює провідну роль освіти в процесі формування особистості людини[59]. На думку науковця, поняття «освіта» в німецькій мові має структуру, яка включає кілька вимірів, що характеризують індивіда, а саме:

Освіта як індивідуальний стан. Упродовж усього періоду становлення національного освітнього інституту простежується певний освітній ідеал, який на кожному етапі розвитку нації класифікував увесь зміст освіти, визначаючи тим самим ідеал «освіченої людини». Наприклад, людину вважа-

57 Блауберг, И., Юдин, Э. (1973). Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука. С. 7.

58 Сквирский, В. (1986). Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определению путей его совершенствования: Структура учебно-воспитательного процесса: Учебное пособие. Москва: МАДИ. С. 54.

59 Lenzen, D. (1989). Pädagogische grundbegriffe. Band 2: Jugend bis Zeugnis. Reinbek bei Hamburg.

ють освіченою, якщо вона володіє певним пізнанням у галузі національної класичної культури (Йоганн Гете, Фрідріх Шиллер, Марк Цицерон та ін.)[60].

Освіта як індивідуальна можливість. Труднощі, пов'язані з однозначним викладом основних положень змісту «формальної освіти», викликали необхідність опису певних здібностей і компетенцій, якими повинна володіти освічена людина. У цьому випадку освіта буде індивідуальною можливістю людини. Основна теза «формальної освіти» – хто навчився тому, як треба вчитися, той може завжди здобувати нові знання сам.

Освіта як індивідуальний процес. Освіта розглядається як індивідуальний процес становлення людини під час її розвитку, розкриття того, що вже є в ній, перетворення її в індивіда, єдиного у своєму роді.

Освіта як найвища цінність людини. У кожній культурі соціальних систем Західної Європи, які складають предмет власного гуманітарного знання, процедури освіти володіють особливими, специфічними якостями. Їхні механізми, причини, наслідки знаходяться в тісному взаємозв'язку, схильні до випадковості й одиничні в історичній практиці етносів і народів, соціальних груп і кожної людини зокрема, оскільки розгортаються в культурному середовищі, живому, рухомому та мінливому[61].

Зауважимо, що спроба аналітичного розкладу досліджуваного об'єкта не заперечує паралельне існування інших характеристик. Зокрема, у філософії існують і більш складні підходи до визначення поняття «освіта». Наприклад, Олександр Субетто визначає освіту як складну категорію, яка розкривається через систему визначень, що відображають два взаємодоповнювальних класи основ – соціоцентричних (культу-

60 Негребецкая, Н. (2003). Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца XX века (На материале Англии, Франции, Германии). (Дис. канд. пед. наук). Белгородский государственный университет. Белгород. С. 101.

61 Бондаренко, Е. (2008). Профессиональное педагогическое образование в зарубежных странах на современном этапе: монография. Минск: Тесей. С. 56–57.

роцентричних) і людиноцентричних (антропоцентричних)[62].

Соціоцентричні визначення освіти: механізм відтворення суспільного інтелекту та його основних складників – науки, культури та освіти; спосіб трансляції соціокультурного досвіду з покоління в покоління в суспільно організованих формах – соціогенетичний механізм розвитку; духовне освітньо-педагогічне відтворення людини; суспільний інститут соціального наслідування культури, мистецтва, науки, цінностей, моральності, духовності, національно-етнічного архетипу, стандартів освіченості, знань[63].

Людиноцентричні визначення освіти:

– спосіб розвитку людини (соціалізації людини, трансформації її в особистості) через суспільно організовану сукупність комунікацій і дій різних типів з педагогами та учнями, з книгами (що містять знання про минуле та сьогодення, соціокультурний досвід людства), із сучасними комп'ютерними інформаційними системами, що зберігають та генерують знання, з організованою соціальною практикою;

– цілеспрямований процес навчання, виховання та освіти у вузькому сенсі (як трансляції знань) в інтересах особистості, що супроводжуються констатацією досягнення громадянами освітніх рівнів (або освітніх цензів)[64].

Згідно з новою редакцією Закону України «Про освіту», освіта визначається як основа інтелектуального, духовного, фізичного та культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою,

62 Субетто, А. (2009). Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2. Зеленова Л. (Ред.). Санкт-Петербург-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.

63 Субетто, А. (2009). Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2. Зеленова Л. (Ред.). Санкт-Петербург-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.

64 Субетто, А. (2009). Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2. Зеленова Л. (Ред.). Санкт-Петербург-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.

та держави. Відповідно, 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[65].

Отже, існують різні підходи до визначення поняття «освіта». У контексті професійного самовдосконалення поняття «освіта» ми інтерпретуємо як сполучення чотирьох складників: освіта як цінність, як процес і результат, як система. Зазначимо, що наведені визначення не суперечать одне одному, а висвітлюють різні аспекти цього явища.

65 Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017).

1.4. Особливості реалізації концепції Нова українська школа

3 лютого 2021 року, на засіданні Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет озвучив ключові завдання, які ставить перед собою МОН України на 2021 рік. Серед них – ключова реформа міністерства «Нова українська школа», зокрема її продовження на рівні базової середньої освіти.

Упродовж 2020 року оновлено зміст загальної середньої освіти й методики навчання, що відповідають потребам формування ключових компетентностей для життя. У межах реформи «Нова українська школа» затверджено Державний стандарт базової середньої освіти на основі компетентнісного підходу; розроблено та схвалено Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти); затверджено положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти; створено та презентовано національну платформу «Всеукраїнська школа онлайн» тощо[66].

Триває активна робота над упровадженням реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти. Увагу спрямовано на розбудову старшої профільної школи; сприяння професійному розвитку педагогічних працівників та їхню мотивацію до професійної діяльності; забезпечення здобувачів освіти та педагогічних працівників електронними освітніми ресурсами тощо.

Втілення визначених завдань, програмних позицій спрямовують освітню спільноту нашої держави на реалізацію компетентнісного підходу та формування ціннісного ставлення до життя дитини, її гармонійного розвитку, життєвого оптимізму, які згодом сформують самостійність та успіш-

66 Звіт Міністерства освіти і науки України з виконання оперативного плану Міністерства освіти і науки України на 2000 рік та основні цілі на 2021 рік. [Електронний ресурс] / Сергій Шкарлет, Міністерство освіти і науки України, 28 січня 2021 року – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/28.01/Zvit%20pro%20vykonannya%20operatyvnoho%20planu%20MON%20na%202020_compressed.pdf – (дата звернення 22.02.2021). – Назва з екрану.

ну самореалізацію в суспільстві. Ідейними засадами Нової української школи передбачено дитиноцентричну парадигму забезпечення рівного доступу до освіти та заборону дискримінаційних проявів, визнання прав дитини, орієнтації на проєктну та дослідницьку діяльність, створення атмосфери довіри та безпеки, які лежать в основі гуманістичних складових освітнього процесу.

Ключове значення в реалізації завдань Нової української школи мають педагоги, які визначають основні вектори розвитку освіти, адже освітня галузь спрямована на переосмислення власної моделі, побудови партнерських відносин у відповідності до відомого трикутника «вчитель-дитина-батьки», який заснований на педагогіці партнерства та несе в собі стратегічний характер. Об'єднані спільними прагненнями вчителі, батьки та діти стають зацікавленими однодумцями та рівноправними учасниками, відповідальними за результати освітньої діяльності. За таких умов методологічний інструмент реалізації цілей Нової української школи, втілених у співпраці, вивченні та популяризації, набуває важливості та першочергової необхідності.

Світові тенденції розвитку освітніх систем спонукають до готовності реалізації потенціалу дитини з метою подальшої успішної та продуктивної її діяльності в соціумі. Розбудова сучасного та безпечного освітнього середовища, трансформація освітніх процесів у відповідності до європейських стандартів, забезпечення наступності та послідовності всіх ланок освіти породжує пошук альтернативних шляхів її розвитку. На основі цього відбувається оновлення не тільки методичного інструментарію навчання, а й зміна методичного профілю освіти, який спрямований на удосконалення, оновлення, адаптацію до фундаментальної модернізації системи освіти України.

Ще одним із пріоритетних напрямів роботи міністерства на 2021 рік, за словами міністра освіти і науки України Сергія Шкарлета, є затвердження Концепції цифрової транс-

формації освіти і науки України, яка покликана запровадити в освітній галузі цілу низку еволюційних нововведень[67]. Сьогодні є ряд шкіл, у яких відсутній якісний сучасний мультимедійний контент, немає інтерактивних підручників з навчальних предметів на українській мові та мовах національних меншин, техніка застаріла. Існують випадки, коли підключення шкіл до мережі Інтернет здійснюється за ініціативи батьків. Це далеко не весь перелік перешкод, які супроводжують означену проблему. І оскільки саме педагогу надана нова роль – не як єдиного наставника та джерела знань, а як тьютора, модератора, коуча, фасилітатора в індивідуальному освітньому зростанні дитини, у таких умовах важливим для майбутнього педагога є розвиток інформаційно-цифрової грамотності.

Отже, оновлення української освіти актуалізує проблему цифрової трансформації освіти, в тому числі – перегляду освітнього контенту, навчально-методичної літератури, посібників, підручників, матеріалів, які були би доступними в режимі реального часу тощо. Доступність, спрощення процесу отримання нових знань, ефективність використання набутих компетентностей спрямовані та реалізуються завдяки методологічним інструментам, які передбачають успішне впровадження в практичну діяльність сучасних підходів Нової української школи.

67 Сергій Шкарлет. Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН на 2021 рік. [Електронний ресурс] / Сергій Шкарлет, 04 лютого 2021 року о 17:17 – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyeyu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet – (дата звернення 22.02.2021). – Назва з екрану.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

2.1. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: філософський рівень ієрархії

Модернізація національної системи освіти зумовлює необхідність формування особистості сучасного майбутнього педагога, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, здатного здійснювати на високому рівні педагогічну дію. Суспільний ідеал педагога нерозривно пов'язаний із формуванням його спрямованості на успішну професійну діяльність, з виробленням власного індивідуального стилю такої діяльності, пошуком нових шляхів самореалізації та самоствердження. У таких умовах актуалізується проблема професійного самовдосконалення майбутнього педагога як фактора його розвитку та саморозвитку, як необхідної передумови самотворення особистості.

Перед сучасною освітою постає низка завдань, спрямованих на розвиток здатності оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур, іншої соціально-економічної формації, вирішення яких можливе за рахунок самовдосконалення особистості майбутнього педагога. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває визначення сучасних мето-

дологічних підходів до самовдосконалення майбутнього педагога.

Спрямованість кожного дослідження визначають методологічні підходи, під якими розуміють сукупність способів і прийомів вивчення об'єкта, його структурних, функціональних особливостей, властивостей, а також взаємодій з навколишнім світом[68]. У науці немає обмежень щодо кількості підходів. Основною вимогою є відповідність сучасному науковому світогляду. Тому підходи з'являються, удосконалюються, застарівають і зникають разом з розвитком науки, наукового світогляду, зумовлюючи успіх чи невдачу у вирішенні конкретних проблем.

В інтерпретації академіка Євгенії Бондаревської підхід – це усвідомлена орієнтація майбутнього педагога-дослідника або майбутнього педагога-практика на реалізацію у своїй діяльності певної сукупності взаємопов'язаних цінностей, цілей, принципів, методів дослідницької чи практичної педагогічної діяльності, відповідно до вимог прийнятої освітньої парадигми[69].

Теоретичні й практичні аспекти проблеми самовдосконалення були предметом досліджень провідних фахівців у галузі педагогіки та психології. Концептуальним основам теорії самовдосконалення присвячені праці Б. Ананьєва, А. Арета, І. Беха, Б. Бім-Бада, В. Краєвського, П. Блонського, Л. Божовича, М. Боришевського, Л. Виготського, С. Єлканова, І. Зязюна, О. Кочетова, О. Леонтьєва, Ю. Орлова, С. Рубінштейна, Л. Рувинського та ін. Методичні аспекти організації самовдосконалення стали предметом аналізу Н. Болдирева, В. Бондаревського, Я. Колдунова, О. Кучерявого, А. Макаренка, В. Оржеховської, Г. Селевка, І. Середи, В. Сухомлинського та ін. Технологічні аспекти організації самовдосконалення

68 Трансдисциплинарность. (2014). Википедия – свободная энциклопедия. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/ Трансдисциплинарность.

69 Кукуев, А. (2010). Андрагогический подход в педагогике: (Автореф. дис. доктора пед. наук). Педагогический институт ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону. С. 8.

особистості розглядаються в роботах Л. Гашпар, С. Даньшевої, А. Калініченко, І. Краснощок, А. Тубельського та ін. Однак варто зазначити про доцільність розширення уявлень про наукову основу самовдосконалення майбутнього педагога, виокремлення методологічних підстав наукового аналізу цього процесу, обґрунтування підходів як сукупності способів, які забезпечують реалізацію самовиховної діяльності на практиці.

Аналіз теоретичного осмислення феномену самовдосконалення дає можливість стверджувати, що воно має різнопланову інтерпретацію. У вітчизняній педагогічній і психологічній думці самовдосконалення досліджується в якості явища, процесу, стану, засобу, результату та тлумачиться як: формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети[70]; вища форма виявлення саморуху особистості, що розвивається, в якій вона виступає суб'єктом свого розвитку[71]; систематична й свідома діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок[72]; засіб професійного становлення й розвитку, якісного руху до найвищих рівнів педагогічної майстерності[73]; поступальний рух до самоактуалізації особистості[74]; безперервне розширення обсягу та змісту самосвідомості, включення у сферу свідомого все більшої кількості життєвих функцій людини, її звичок і психічних станів[75] тощо.

Ми розглядаємо і використовуємо підхід як певний вихідний принцип, позицію, основне положення або переконання. Наукові підходи в нашому дослідженні становлять собою

70 Психологічний словник / за ред. В.В. Давидова. Москва, 1983. 400 с.

71 Зязюн, І.А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 375 с.

72 Гончаренко, С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

73 Кучерявий, О.Г. Акмеологічні детермінанти самоосвіти і самовиховання майбутніх учителів як засоби формування педагогічної майстерності. Естетика і етика педагогічної дії. 2015. Вип. 12. С. 9-19.

74 Ребер, А. Большой толковый психологический словарь. Москва: Вече, АСТ, 2001. 1152 с.

75 Цит за: Кузікова С.Б. Феноменологія саморозвитку особистості: визначення поняття. Психологічні науки. 2013. Вип. 10(91). Т.2. С. 171-176.

методологічну основу, яка дозволяє визначити напрям дослідження.

Цілісному розумінню проблеми самовдосконалення майбутнього педагога, вивченню його структури, механізмів здійснення сприятиме обґрунтування сукупності методологічних підходів до вивчення досліджуваного феномену, провідними з яких є антропологічний, акмеологічний, системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний та інтердисциплінарний.

Приймаючи концепцію Ігоря Блауберга та Еріка Юдіна про чотири рівні методологічного аналізу (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та рівень власне методичний)[76], Ірина Зимня[77] пропонує таку ієрархію підходів: на першому, філософському рівні знаходяться системний, генетичний, еволюційний підходи; на другому, загальнонауковому рівні – міждисциплінарний, комплексний, синергетичний, функціональний підходи; до рівня конкретної науки можуть бути віднесені аксіологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, культурно-історичний, культурологічний, контекстний, герменевтичний підходи.

Проєктуючи сказане на дослідження проблеми самовдосконалення майбутнього педагога, припускаємо можливість вибудувати власну ієрархію підходів.

Так, спираємося на такі взаємопов'язані підходи: антропологічний, акмеологічний, системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний та інтердисциплінарний.

До першого, філософського рівня, який становить світоглядну основу аналізу, на наш погляд, належить аксіологічний підхід. До другого, загальнонаукового, рівня відносимо антропологічний, інтердисциплінарний, системний підходи. До рівня конкретної науки – акмеологічний, діяльнісний, компетентнісний підходи.

---

76 Блауберг, И., Юдин, Э. (1973). Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука.

77 Зимняя, И. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. С. 32.

Визначені наукові підходи доповнюють один одного і дають можливість всебічно та цілісно вивчити означену проблему дослідження.

Аксіологічний підхід є одним з базових методологічних підходів у вивченні проблеми самовдосконалення майбутнього педагога, оскільки сучасна суспільна свідомість все більше утверджується в думці про те, що людство переживає різкі зміни. Про це свідчать масштабні катаклізми сучасного суспільства, під час яких проявилися жорстокість, деформація гуманістичних цінностей, соціальний, моральний, економічний та інтелектуальний хаос. Ці явища є проявом культурної кризи та відображенням глибинних станів людини. Зміна соціально-економічних шляхів розвитку суспільства поставила під сумнів колишню систему цінностей, що, зі свого боку, стало причиною переходу культури з одного стійкого стану в інший, який тільки передбачається, при якому людина випадає з однієї системи цінностей і намагається утвердитися в іншій.

У дослідженні проблеми самовдосконалення майбутнього педагога застосування аксіологічного підходу необхідне тому, що майбутній педагог є особистістю зі сформованою системою цінностей, якою він керується у своїх соціальних та професійних взаємодіях. Система цінностей майбутнього педагога визначає характер і спрямованість взаємодії в умовах освітнього процесу. І від того, як вона співвідноситься з ціннісними орієнтаціями суспільства, колективу, соціальної спільноти, інших людей, залежить конструктивний або деструктивний характер соціальної та професійної діяльності майбутнього педагога.

Цінності визначають цілі освіти, здійснюючи аксіологічну функцію освіти, яка полягає у формуванні та трансляції ціннісної матриці культури[78].

78 Богачев, К. (2006). Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ростовский государственный педагогический университет, Ростов-на-Дону.

Основними принципами сучасної освіти, що забезпечують реалізацію аксіологічної функції, є: періодизація онтогенезу ієрархії цінностей у контексті переходу від одного вікового стану людини до іншого; ціннісна домінанта в ієрархії цінностей різних культур; «діалог культур» в аспекті порівняння та використання ціннісних матриць як квінтесенції культур (світової, національної, регіональної); опора на єдину гуманістичну систему цінностей при збереженні їхніх культурних особливостей; екзистенційна рівність людей, спільності архетипної ментальності.

Пріоритетним завданням самовдосконалення майбутнього педагога аксіологічний підхід ставить розкриття цінностей як сутнісних сил особистості, її інтелектуального, морального, творчого потенціалу, що виражається в здатності вільно орієнтуватися в складних соціальних і професійних ситуаціях, вибирати, здійснювати інноваційні процеси.

Гуманітарні цінності є інтегрувальною основою будь-якої соціальної спільноти. Наявність цілісної системи цінностей в суспільстві забезпечує стабільність усіх сфер його життя, а її розпад неминуче веде до дисгармонії, руйнівних конфліктів у суспільстві. Значення цінностей як для окремого соціуму, так і для всього людства особливо зростає на зламі епох, коли йде пошук нових орієнтирів розвитку. Саме тому проблема ціннісних пріоритетів сучасного суспільства набуває сьогодні особливої актуальності.

Цінність – це термін, який використовують у філософії та соціології для позначення позитивного чи негативного значення об'єктів навколишнього світу для людини, соціальної групи, суспільства в цілому, яке визначається власне їхніми ознаками та їхньою залученістю у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб, соціальних відносин. Критерії та способи оцінки цієї значущості виражені в моральних принципах і нормах, ідеалах, установках, цілях[79].

У структурі особистості вони представлені через ціннісні

79 Новейший философский словарь. (1998). Мн.: Изд. В.М. Скакун. С. 798.

орієнтації. Хоча ціннісні орієнтації становлять надзвичайно важливий компонент структури особистості, проте аналіз цілої низки робіт свідчить про відсутність єдності у визначенні їхньої суті. Це зумовлено наявністю різних дослідницьких підходів, а також складністю самого феномену, яка полягає в тому, що ціннісні орієнтації пов'язані з такими особистісними утвореннями як мотиви, інтереси, стосунки тощо.

Ціннісні орієнтації – елементи внутрішньої (диспозиційної) структури особистості, які сформовано та закріплено життєвим досвідом індивіда в процесах соціалізації та соціальної адаптації, коли відокремлюється те, що має значення (суттєве для конкретної людини), від того, що не має важливого значення (несуттєвого), через прийняття або неприйняття особистістю певних цінностей, усвідомлюваних як межі (горизонти) граничних смислів й основоположних цілей життя, а також визначаються припустимі засоби їхньої реалізації.

У структурі особистості ціннісні орієнтації утворюють вищий (як правило, усвідомлюваний – на відміну від соціальних установок) рівень ієрархії схильностей до певного сприйняття умов життєдіяльності, їхньої оцінки та поведінки як в актуальній (тут-і-тепер), так і, перш за все, у довгостроковій перспективі.

Таке розуміння змісту поняття відповідає початковому значенню слова «орієнтація» (від лат. oriens, orientis – схід), що тлумачать як просторове розташування відповідно до сходу, у домінантний спосіб визначеної точки сходу сонця, – але такому, що переноситься в простір смисловий, а через нього – у соціальний. Ціннісні орієнтації відповідно визначають: загальне спрямування інтересів і прагнення особистості; ієрархію індивідуальних переваг і зразків; цільовий та мотиваційний напрям тощо.

Вони проявляються й розкриваються через оцінювання людиною себе, інших, обставин тощо, через уміння структурувати життєві ситуації, приймати рішення в проблемних ситуаціях і виходити з конфліктів.

Кризові процеси сучасного суспільства відбуваються на рівні людини та її ціннісних орієнтацій. Доречним тут є стародавній китайський вислів: найтяжча доля – це жити в епоху змін. Сучасний динамічний час характеризується багаторазовою зміною уявлень людей (пристойне – непристойне, допустиме – недопустиме) впродовж життя одного покоління.

Культурна криза є своєрідним етапом переходу культури з одного сталого стану в інший, який тільки передбачається, коли людина випадає з однієї системи цінностей і намагається ствердитись в іншій.

Кінець XX століття характеризується інформаційною революцією. Комп'ютеризація, Інтернет, супутникові комунікації для більшості країн світу стали ланкою, що об'єднує економіку, науку, культуру. Створюється ситуація вільного поширення інформації, а це впливає на всі сфери людського життя. Проте технічні можливості засобів масової комунікації, зміст інформації та її доступність є потужними маніпуляторами та ефективними факторами «руйнування» свідомості сучасної людини.

Кожен народ (й окремий індивід) має своє уявлення про цінності та звичаї, історію, суспільні системи, культуру та релігію, і воно не завжди збігається з уявленнями представників інших народів і культур. Унаслідок цього інша культура, цінності тощо можуть сприйматися негативно. Віра в одну певну релігію або філософію призводить до того, що інші системи, погляди та теорії є потенційною загрозою й ставлять під сумнів правдивість чи помилковість особистих поглядів і переконань.

З одного боку, це дозволяє представникам різних культур більше спілкуватися між собою та пізнавати один одного. З іншого боку, запозичення цінностей, в основному цінностей економічно розвинутих західних країн, може призвести до втрати власних національних цінностей.

Розмаїття цінностей, що складають основу ціннісних орієнтацій індивіда, передбачає потребу їхньої класифіка-

ції. Так, у науковій літературі розрізняють матеріальні, суспільно-політичні, духовні цінності; позитивні та негативні цінності; цінності особистості, соціальних та професійних груп, національні, загальнолюдські цінності. Серед цінностей людського буття та культури при всьому розмаїтті найчастіше виділяють лише декілька, як правило, основних: людина, життя, добро, краса, істина, свобода тощо.

Сьогодні особливої ваги та значення набувають загальнолюдські цінності. Вони є регуляторами поведінки всього людства, виступаючи найважливішими критеріями, стимулами та знаряддями пошуку шляхів взаєморозуміння, злагоди та збереження життя людей планети. Загальнолюдські цінності покликані об'єднати людство в єдине ціле, передбачається, що їх однаково сприймають люди різних рас, епох, культур. Чим більше таких цінностей у розпорядженні народу, групи людей, тим більш упевнено вони себе почувають у житті, тим багатшим та яскравішим стає їхнє повсякденне життя.

Проте далеко не всі цінності мають універсальний характер. Зі зміною історичних епох уявлення про цінності змінювались. У філософії ціннісний (аксіологічний) підхід передбачає з'ясування співвідношення (субординації) різних цінностей у їхньому взаємозв'язку з реальними явищами. Звідси виникає проблема абсолютизації та релятивізації (від лат. relativus – відносний – визнання відносності, умовності та суб'єктивності пізнання, заперечення абсолютних етичних норм і правил) ціннісних орієнтацій. Суть релятивізації у тому, що істинне та хибне, правильне та неправильне, добре та погане час від часу міняються місцями залежно від людей та умов. Те, що люди роблять в одній системі, є правильним для них, але не все є належним і правильним для кожної людини. Іншими словами, певній культурі властиві цінності, які не завжди прийнятні для інших культур.

Система цінностей і життєвих смислів, яка є характерною для техногенного розвитку, передбачає особливе розуміння

людини та її місця у світі[80]. Це, насамперед, уявлення про людину як діяльну істоту, що протистоїть природі. Її призначення полягає в перетворенні природи та підпорядкуванні її своїй владі. Цінність креативної діяльності, яка перетворює, властива тільки техногенній цивілізації. Вона поширюється й на природні, й на соціальні об'єкти, які стають предметами соціальних технологій. Традиційні культури ніколи не ставили собі за мету перетворення світу, забезпечення людини владою над природою.

Наступне – цінність активної суверенної особистості. У техногенній цивілізації як ціннісний пріоритет стверджується ідеал вільної індивідуальності, автономної особистості, яка може включатися в різні соціальні групи, володіючи рівними правами з іншими. У традиційних культурах особистість визначена насамперед через її залученість у певні (і часто задані від народження) сімейно-кланові, кастові та станові стосунки.

Далі, у системі домінантних життєвих смислів техногенної цивілізації особливе місце посідає цінність інновацій і прогресу. Інновації, цивілізаційні зміни та прогрес є головною цінністю західної цивілізації, чого немає в традиційних культурах, де інновації завжди обмежувалися традицією.

Отже, у системі цінностей і світоглядних образів техногенної (західної) культури людина розглядається як така, що протистоїть природі, вектор її активності спрямований на перетворення світу. Традиційна ж система цінностей розглядає людину як частину природи. Вектор людської активності орієнтується на самовиховання, самообмеження, включення в традицію тощо.

Відтак, у глобалізаційних процесах сучасності зіштовхуються дві системи цінностей людини: система цінностей традиційної культури та система цінностей, яка побудована згідно з ліберальними та демократичними орієнтирами.

80 Стёпин, В. (2015). Глобализация, динамика культур и поиск новых ценностей. URL: http://spkurdyumov.narod.ru/ GlobDinCul.htm.

Зіткнення цих двох систем цінностей можна розглядати, з одного боку, як історичну спадковість цінностей людини, де традиційні цінності трансформуються в нові та відповідають новим світовим реаліям, тобто ліберально-демократичні цінності. З іншого – як протистояння двох світів: старого традиційного та сучасного демократичного, що іноді стає причиною політичних, релігійних та воєнних конфліктів.

Суперечності між традиційними та сучасними цінностями є однією з основних причин реальної відсутності цілісної системи цінностей людини. Окремі дослідники вважають, що сучасний світ втратив ціннісну основу своєї життєдіяльності. Глобалізація зробила ці процеси загальними. Війни в традиційному розумінні вже не потрібні, оскільки зараз для досягнення подібного результату достатньо зруйнувати систему цінностей супротивника.

Отже, питання визначення ціннісних пріоритетів сучасного полікультурного суспільства є актуальним і доволі суперечливим. Дослідження ціннісних пріоритетів, як будь-яке філософське питання, є різноаспектним.

Ціннісні системи у різних народів різні, і кожна з них має абсолютну значущість у своїх локальних колах, тому питання взаємодії різних ціннісних систем залишається відкритим. Проблема того, як відбувається й чи взагалі відбувається заміщення традиційних цінностей новими, ліберальними, у суспільстві, у свідомості різних соціальних груп, потребує осмислення.

2.2. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: загальнонауковий рівень ієрархії

Підґрунтям *антропологічного підходу* є положення антропології (від грец. anthropos – людина і logos – вчення) – біологічної науки про походження та еволюцію фізичної організації людини та її рас[81]. Філософська антропологія означає в широкому розумінні вчення про природу людини та являє собою сукупність наукових дисциплін, що вивчають людство та людину на всіх етапах їхнього історичного розвитку[82]. Вона є базисом положень про сутність, цілі та завдання педагогіки й джерелом педагогічної антропології.

Педагогічна антропологія розгортає наукове осмислення особистості в координатах її освіти та виховання та розуміється як система педагогічних поглядів на природу людини[83]. Серед актуальних проблем педагогічної антропології, на основі двох провідних педагогічних парадигм – об'єктної (цілеспрямований вплив на особистість в умовах керованої педагогічної системи) і суб'єктної (вільний розвиток особистості, її самокерування) – виокремлюються проблеми щодо формування ціннісних орієнтирів особистості, створення сприятливих умов для її становлення, а також здійснення нею самоформувального процесу. З'ясування природи самості людини, можливостей реалізації її в педагогічному процесі є метою антропологічного підходу.

Сутність антропологічного підходу при розгляді самовдосконалення майбутнього педагога полягає в тому, що цей процес визначається формувальними у становленні особистості майбутнього педагога, передбачає постійне усвідомлення значущості вивчення самого себе, своїх здібностей, можливостей з метою свідомої зміни особистісних і професійно значущих якостей, посилення мотивації пізнавальної актив-

81 Філософський енциклопедичний словник/за ред. В.І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 800 с.
82 Новейший философский словарь/под. ред. А.А. Грицанова. Минск: Книжный дом, 2003. 1280 с.
83 Гончаренко, С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

ності щодо опанування педагогічної професії, є передумовою набуття найвищого рівня професійної майстерності.

Враховуючи те, що антропологічний підхід передбачає розвиток особистості, цінним для дослідження є трактування поняття самовиховання майбутнього І.А. Зязюном як цілеспрямованого процесу з перетворення майбутнього педагога з об'єкта виховного впливу на суб'єкт організації власної життєдіяльності, механізмом якого виступає суперечність між уявленням про себе як майбутнього професіонала та реальними можливостями, а мотивацією – розуміння невідповідності між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», наявність у майбутнього педагога професійного ідеалу й здатності до самопізнання[84].

Антропологічний підхід виконує в самовдосконаленні майбутнього педагога: теоретико-методологічну (вивчення особистості майбутнього педагога як цілісності); гуманістичну (розвиток особистості майбутнього педагога, реалізація його творчого потенціалу); інтегративну (вивчення розвитку особистості майбутнього педагога з позиції його залучення до культурних і професійних цінностей з використанням відомостей різних наук про людину); ціннісно-орієнтовану (орієнтація педагогічного процесу на особистісні та професійні цінності); розвивальну (удосконалення професійної майстерності); рефлексивну (ретроспективний погляд на історію розвитку особистості, пов'язану із самоосвітою та самовихованням) функції[85].

Вимоги до самовдосконалення майбутнього педагога в контексті антропологічного підходу полягають насамперед в усвідомленні його значущості в педагогічній діяльності, що розкриває й доповнює її зміст, стимулює до руху вперед, розвиває здібність щодо власного творчого самовдосконалення. Ефективність організації самовдосконалення зале-

84 Зязюн, І.А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. с.375 с.
85 Ломакина, И.С., Дуранов, М.Е. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов. Человек. Спорт. Медицина, 2005. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/antropologicheskiy-podhod-i-professionalnaya-podgotovka-studentov

жить від правильного розуміння сутності цього явища та є основою розвитку потенційних можливостей майбутнього педагога щодо максимально повної самореалізації у педагогічній діяльності.

Отже, самовдосконалення майбутнього педагога з погляду антропологічного підходу передбачає здійснення спрямованої діяльності щодо вдосконалення особистісних і професійних якостей, є вищою формою його активності.

Системний підхід ґрунтується на визначенні системи (від давньогр. sistema – ціле, що складене з частин), яка розглядається як комплекс взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле, взаємодіють з середовищем та між собою, мають мету. На переконання А. Авер'янова, В. Афанасьєва, В. Безпалька, І. Блауберга, Л. Буєвої, Ф. Корольова, Н. Кузьміної, В. Садовського, Г. Щедровицького, Е. Юдіна, він полягає у вивченні цілісної множини компонентів складних об'єктів у сукупності відношень і зв'язків між ними.

У педагогіці системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та їхнє зведення в єдину теоретичну картину[86]. Необхідними загальновизнаними атрибутами педагогічної системи є її мета, структура, цілі, функції, системними властивостями – цілісність (дає змогу розглядати одночасно систему як єдине ціле й водночас як підсистему для вищих рівнів); ієрархічність будови (наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня); структуризація (дає можливість аналізувати елементи системи та їхній взаємозв'язок у межах конкретної організаційної структури); множинність (використання різноманітних моделей для опису окремих елементів і системи загалом); системність (властивість об'єкта володіти всіма ознаками системи)[87].

86 Гончаренко, С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

87 Жигірь, В.І. Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 48(101). С. 107–115.

Самовдосконалення майбутнього педагога з позицій системного підходу розглядається як багаторівнева, динамічна система, що має власну особливу внутрішню організацію, специфічні функціональні характеристики, комунікаційні зв'язки із зовнішнім середовищем і має за мету досягнення майбутнім педагогом вершин свого саморозвитку, еталону професійних, соціальних та індивідуальних досягнень. Системні уявлення щодо самовдосконалення майбутнього педагога уможливлюють вивчення таких відносно самостійних компонентів як особистість майбутнього педагога та процес його самовдосконалення не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку. Системоутворювальним фактором самовдосконалення є суб'єктивний принцип формування особистості майбутнього педагога, який дає змогу розглядати його з позиції активного суб'єкта усвідомленого та цілеспрямованого розвитку, передбачає самостійність й активність у виборі цільового орієнтиру.

Система самовдосконалення майбутнього педагога, на думку І. Зязюна, охоплює п'ять структурних компонентів: самопізнання, планування роботи над собою; реалізація програми самовиховання, її контроль, а також комплекс методів і прийомів власного вдосконалення (самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, самопрогнозування, самозобов'язання, самопереконання, самонавіювання тощо), які інтегровані в єдине ціле та спрямовані на професійне становлення майбутнього педагога, розвиток його активності щодо власних змін, збагачення особистісного потенціалу[88].

Вивчаючи проблему самовдосконалення майбутнього педагога, С. Єлканов визначає її як систему, що складається із цілей, змісту та завдань, засобів, результату, що спрямована на вдосконалення професійно значущих якостей майбутнього педагога, передбачає визначення мети особистісного саморозвитку, планування самовиховної діяльності, створення програми самовиховання[89].

88 Зязюн, І.А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 375 с.
89 Елканов, С. Профессиональное самовоспитание учителя. Москва: Просвещение, 1989. 189 с.

Умовами створення й функціонування системи самовдосконалення визначаємо: наявність усвідомленої потреби суспільства в особистісному й професійному зростанні майбутнього педагога як передумови його успішної життєдіяльності та конкурентоспроможності; створення для цього відповідних умов; визначення змісту, форм організації, методів самовиховної діяльності; достатній рівень самосвідомості майбутнього педагога, його здатність до самовдосконалення; наявність результату, що задовольняє соціальні запити.

Отже, самовдосконалення можна розглядати як педагогічну систему, кожен компонент якої має внутрішній розвиток та спрямований на результат як кінцевий продукт її функціонування, а саме – найповнішу реалізацію майбутнім педагогом себе як особистості й професіонала.

Інтердисциплінарний підхід. Сучасна цивілізаційна криза характеризується зростанням обсягу інформації, що спричиняє фрагментарність сприйняття світу, соціальну дезадаптацію, напруженість у відносинах людини та природи, культури природничо-наукової та культури гуманітарної. Для протистояння хаосу та вироблення правил поведінки в ньому необхідні нові превентивні стратегії освіти. У зв'язку із цим ведуться інтенсивні пошуки методології, на основі якої можливе здійснення інтеграції. Такі об'єднання є природною підставою для виникнення сфери інтердисциплінарності та з'ясування особливостей її функціонування як однієї з форм постнекласичної науки.

Розпочинаючи безпосереднє розкриття означеної проблеми, зробимо певні термінологічні уточнення.

У зарубіжній та вітчизняній науковій літературі трапляються як різні терміни, що характеризують поєднання та взаємовплив багатьох дисциплін, так і різні тлумачення цих термінів. Найбільш поширеним є використання науковцями таких термінів, як-от: інтердисциплінарність (міждисциплінарність), мультидисциплінарність (полідисциплінарність), трансдисциплінарність тощо.

Термін «інтердисциплінарність» (interdisciplinarity) використовується переважно в зарубіжній науковій літературі. Слово interdisciplinarity складається з лат. префікса inter-, що означає перебування поміж знання[90], та лат. дієслова disciplina – означає «вчення», «виховання», «розпорядок»[91].

Поняття «дисципліна» має декілька значень. У більшості словників першим значенням цього слова є «певний обов'язковий порядок поведінки членів трудового колективу, громадян, діяльності організації, що відповідає нормам права і моралі суспільства або вимогам певної організації», і тільки другим – «окрема галузь наукового знання»[92]. Академічна дисципліна – це галузь науки, що є предметом вивчення та викладання у закладах вищої освіти. Узагальнено інтердисциплінарність можна тлумачити як поєднання різних галузей знань.

У вітчизняній науковій літературі частіше використовують інший переклад цього терміна з англійської мови, а саме – термін «міждисциплінарність». Ми вважаємо ці терміни рівнозначними й тотожними. Проте окремі науковці все-таки розрізняють їх. Так, Олена Ромек зазначає, що міждисциплінарні дослідження вивчають певне явище за допомогою кількох дисциплін, зберігаючи при цьому власну методологію. Підходи різних дисциплін взаємодоповнюють один одного, тоді як інтердисциплінарні дослідження передбачають не просто співпрацю, але й взаємодію та взаємовплив дисциплін, що розробляють одну й ту ж тему. Результатом такої взаємодії може стати нова дослідницька методологія[93]. На наш погляд, ці визначення різняться лише ступенем повноти пізнання.

Характерною особливістю інтердисциплінарного підходу є наявність «основної» і «додаткової» дисципліни. Усі ре-

90 Словник іншомовних слів. (1974). Київ: Київська книжкова фабрика. С. 288.
91 Словник іншомовних слів. (1974). Київ: Київська книжкова фабрика. С. 217.
92 Словник іншомовних слів. (1974). Київ: Київська книжкова фабрика. С. 217.
93 Ромек, Е. (2008). «Общество знания». Дисциплинарная структура и роль СГН в процессе социальных трансформаций: Учебное пособие. Ростов-на-Дону. С. 9.

зультати, навіть ті, котрі отримані за допомогою «додаткової» дисципліни, інтерпретуються з позиції дисциплінарного підходу «основної» дисципліни. Тому інтердисциплінарний (міждисциплінарний) підхід призначений, перш за все, для вирішення конкретних дисциплінарних проблем.

Підтвердження необхідності застосування інтердисциплінарного підходу в сучасних дослідженнях є і в інтерв'ю Басараба Ніколеску[94], у якому він говорить про те, що з плином часу кількість спеціалізованих дисциплін надзвичайно збільшилась. У перших університетах, заснованих у XIII столітті, налічувалось сім дисциплін, які називались trivium і quadrium, аналог сучасних точних і гуманітарних наук. У 2000 році кількість дисциплін сягала 8000 (дані отримані в результаті опитування, проведеного Національним фондом науки), що свідчить про відсутність сьогодні єдності знання.

Мультидисциплінарний (полідисциплінарний) підхід заснований на баченні узагальненої картини предмета дослідження, відносно якої окремі дисциплінарні картини постають як частини. При цьому перенесення методів дослідження з однієї дисципліни в іншу, як правило, не відбувається.

Однак зіставлення результатів дисциплінарних досліджень у межах мультидисциплінарного підходу виявило подібність досліджуваних предметних галузей, що, зі свого боку, дозволяє фахівцям здійснювати нові міждисциплінарні дослідження. Накопичення результатів міждисциплінарних досліджень у подібних галузях дисциплінарних знань призводить до появи нових мультидисциплінарних дисциплін. Прикладом такої дисципліни можна назвати психопедагогіку.

Мультидисциплінарний підхід доречно використовувати тоді, коли для вирішення дисциплінарної проблеми необхідно врахувати безліч чинників, що є предметом дослідження інших дисциплін. У мультидисциплінарних дослідженнях, так само, як і в міждисциплінарних, інтерпретація отриманих

94 Transdisciplinarity: Basarab Nicolescu Talks with Russ Volckmann. (2007). Integral review, 4, p. 77.

дисциплінарних результатів здійснюється з позиції «основної» дисципліни. Тому мультидисциплінарний підхід сприяє накопиченню дисциплінарних і міждисциплінарних знань, але він не сприяє виявленню загальних закономірностей і механізмів їхньої взаємодії всередині предмета дослідження.

Практичне значення мультидисциплінарного підходу настільки високе, що часто його порівнюють з трансдисциплінарним підходом. Однак це не так. Трансдисциплінарний системний підхід використовує лише знання, сформовані та накопичені дисциплінарними, міждисциплінарними й мультидисциплінарними (полідисциплінарними) підходами[95].

Термін «трансдисциплінарність» вперше був запропонований відомим психологом і філософом Жаном Піаже в 1970 році для означення принципу наукового дослідження, який описує доповнення наукового підходу до трансцендентних (таких, що виходять за межі конвенціонально встановлених академічних дисциплін) проблем.

Еріх Янч у 1980 році запропонував важливе уточнення цього поняття. Як інтегрувальний принцип дисциплінарного знання він запропонував загальний соціальний ланцюг, який об'єднує не тільки наукове пізнання, але й освіту та інноватику як необхідні складники соціальної системи, спрямованої на самооновлення суспільства. Спільний погляд на розвиток такої соціальної системи залежить не тільки від її мети, але й від взаємозбагачення способів пізнання в певній галузі знання, від можливості виникнення ефекту, названого ним «синепістемічна (synepistemic) корпорація»[96].

Феномен трансдисциплінарності швидко набув популярності. Так, у 1986 році у Венеції та Італії відбувся Симпозіум ЮНЕСКО «Наука і кордони знання: пролог нашого культурного минулого». Результати обговорення проблем розвитку фундаментальної науки знайшли відображення у Венеціан-

95 Трансдисциплинарность. (2014). Википедия – свободная энциклопедия. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/ Трансдисциплинарность.

96 Jantsch, E. (1980). The Self-Organizing Universe: Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution. New York: Pergamon Press.

ській декларації, де підкреслено необхідність конструктивного «епістемологічно неупередженого» діалогу когнітивних практик, що становлять цілісний досвід людського пізнання. Розвиток трансдисциплінарного підходу як основи дослідження глобальних проблем було представлено в «Робочих зошитах» конференції, підготовлених Басарабом Ніколеску.

У жовтні 1998 року в Парижі, у Штаб-квартирі ЮНЕСКО, учасниками Міжнародної конференції з вищої освіти було прийнято «Всесвітню декларацію про вищу освіту для XXI століття: підходи та практичні заходи». П'ята та шоста статті цієї декларації містять рекомендації щодо заохочення міждисциплінарності та трансдисциплінарності програм навчального процесу з метою довгострокової перспективи, зорієнтованої на досягнення цілей і задоволення потреб у соціальній і культурній сферах та використання майбутніми фахівцями трансдисциплінарного підходу для вирішення складних проблем сучасного суспільства[97].

Нині потрібен цілісний трансдисциплінарний погляд на світ, зазначає Тамара Усатенко, постає необхідність навчатися жити в умовах нестійкого, нелінійного світу[98].

Звичайно, трансдисциплінарний підхід має як свої переваги, так і недоліки, які виявляються у вирішенні конкретних проблем. Проте очевидна доцільність використання трансдисциплінарного підходу дозволила вважати його одним із основних способів вирішення проблем XXI століття.

Беручи до уваги вищезазначені положення, ми спираємося на інтердисциплінарний підхід, оскільки педагогіка в нашому дослідженні виступає «основною» дисципліною, а всі інші дисципліни, про які йтиметься далі, є «додатковими». Сутність інтердисциплінарності проблеми самовдосконалення вбачаємо у володінні майбутнім педагогом системою

97 Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. (1998). Декларация «Организации объединённых наций по вопросам образования, науки и культуры». Париж.

98 Усатенко, Т. (2008). Постнекласична парадигма українознавства. Професійна мистецька школа у системі національної освіти: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ-Чернівці. С. 314-315, С. 314.

знань суміжних дисциплін, що сприятимуть підвищенню професійного рівня.

На наш погляд, інтердисциплінарне дослідження проблеми самовдосконалення майбутнього педагога, яку вивчає педагогіка (а точніше педагогіка вищої школи в інтеграції з іншими дисциплінами) стане основою ефективної моделі професійного розвитку.

Інтердисциплінарний підхід у вивченні проблеми самовдосконалення майбутнього педагога на практиці може реалізуватись шляхом розробки та впровадження спецкурсу, який передбачатиме інтеграцію таких дисциплін як педагогіка, психологія, філософія, соціологія, історія, етика, право тощо. Так, педагогіка вищої школи дозволяє удосконалити методику підготовки майбутніх педагогів на основі обраних теоретичних підходів. Психологія в цьому дослідженні розглядає майбутнього педагога як представника та носія певної культури, тобто порушує проблему ідентичності в дослідженні загальнокультурного розвитку особистості майбутнього педагога в умовах постіндустріального суспільства, а також розкриває такі якості особистості як високий рівень самосвідомості, почуття власної гідності, самоповага, самостійність, самодисциплінованість, незалежність суджень, поєднана з повагою до думки інших, здатність до орієнтації у світі духовних цінностей, у життєвих ситуаціях, вміння приймати рішення й нести за них відповідальність тощо. Філософія уможливлює теоретичну інтерпретацію феномену культури як філософської проблеми. Соціологія – розкриває проблеми функціонування сучасного суспільства в епоху глобалізації. Етика – обґрунтовує ціннісні пріоритети сучасного суспільства.

Отже, сучасність ставить перед наукою загалом і педагогічною наукою зокрема складні завдання, які потребують поєднання різних дисциплін з метою цілісного погляду на здійснюване дослідження. Застосування інтердисциплінарного підходу є одним зі шляхів вирішення цієї проблеми,

а також передумовою формування нового типу дослідницької діяльності та організації (виробництва) наукового знання, який у філософії науки отримав назву «постнекласична наука». Досліджуючи проблему самовдосконалення майбутнього педагога в межах інтердисциплінарного підходу, необхідно володіти знаннями в галузі педагогіки, психології, філософії, соціології та інших дисциплін, що дає можливість комплексно розкрити проблему професійного розвитку.

2.3. Підходи до професійного самовдосконалення майбутнього педагога: рівень конкретної науки

Акмеологічний підхід до самовдосконалення («акме» (від грецьк. – «вища точка, вершина») – феномен людської природи, вершина зрілості, багатовимірна характеристика стану особистості; акмеологія – наука, що вивчає шляхи досягнення «вершин» у розвитку особистості), спрямований на вдосконалення професійної діяльності майбутнього педагога, забезпечує керування його особистісним і професійним становленням, орієнтує на постійне самовдосконалення, забезпечує розвиток особистості шляхом самовиховної діяльності. Акмеологічний підхід реалізує концептуальні засади педагогічної акмеології, розкриті в працях К. Альбуханової-Славської, В. Вакуленко, В. Гладкової, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, С. Пальчевського та ін.

У контексті нашого дослідження акмеологічний підхід відкриває можливості розгляду самовдосконалення як вищої форми розвитку, умови щодо задоволення потреби майбутнього педагога утвердитися в своєї ролі, основи щодо досягнення ним найвищих показників у професійній діяльності, перевершення самого себе. З позицій цього підходу становлення та саморозвиток майбутнього педагога розглядається як досягнення його професійного «акме», а саме: підвищення рівня самосвідомості, самопізнання, свідоме володіння прийомами самоосвіти та самовиховання на основі продуктивної позитивної «Я»-концепції, що характеризується рухом від «Я»-реального до «Я»-ідеального та усвідомленим керуванням розвитком «Я». Акмеологічний підхід дозволяє проєктувати етапи професійно-особистісного сходження майбутнього педагога від однієї вершини до іншої з метою досягнення ним найвищого рівню професіоналізму[99].

99 Усатенко, Т. (2008). Постнекласична парадигма українознавства. Професійна мистецька школа у системі національної освіти: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ-Чернівці. С. 314-315, С. 314.

Специфічними ознаками професіоналізму, на переконання Г. Цвєткової, є: якісна характеристика суб'єкта праці; міра досконалості в педагогічному виді діяльності, високий рівень володіння майстерністю; високий рівень розвитку професійно-важливих та особистісно-ділових акмеологічних інваріантів професіоналізму (здатності до передбачення й прогнозування, саморегуляції, прийняття рішення); розвинена система організації самосвідомості, індивідуально-психічних якостей людини, тобто зорієнтований на акме досягнення внутрішній потенціал; позитивна спрямованість на педагогічну діяльність[100].

Підґрунтям досягнення акме-вершин у професійній діяльності є усвідомлення майбутнім педагогом константи, що його творчий самовиховний потенціал розвиватиметься на основі знань про себе як майбутнього професіонала, самоцінного ставлення до змісту моделі фахівця, уявлень щодо самовиховної діяльності. Потяг до вищості вимагає від майбутнього педагога визначення свого місця в оточуючому світі, свідомий, активний розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, духовний «саморух».

Отже, самовдосконалення майбутнього педагога в аспекті акмеологічного підходу розглядається як досягнення мети усвідомленого процесу, вершини професійного «акме» розвитку та становлення особистості майбутнього педагога.

Основою *діяльнісного* підходу (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, В. Загвязинський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) є категорія предметної діяльності людини. Діяльність розглядається як форма активності, що характеризується здатністю людини до перетворення буття. Діяльність людини в загальному значенні цього поняття розглядається як динамічна система взаємодії із зовнішнім середовищем, у вузькому, конкретному – як специфічна професійна форма активності, в якій людина досягає свідомо

100 Цвєткова, Г.Г. Теоретико-методичні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах: дис. … д-ра пед.наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти доросл. НАПН України. Київ, 2015. 646 с.

поставлених цілей, що формуються внаслідок виникнення певних потреб[101].

Діяльнісний підхід до з'ясування сутності самовдосконалення майбутнього педагога базується на уявленні про діяльність як невід'ємного складника структури особистості, фактора її розвитку та саморозвитку, шляху до професійного становлення. У процесі самовдосконалення майбутній педагог виступає як активний суб'єкт пізнання, у якого цілеспрямовано формуються вміння до самовиховання, його планування, виконання, регулювання та оцінки результатів власної діяльності. Саме через діяльність і в процесі діяльності відбувається самоактуалізація особистості майбутнього педагога, його професійне самовдосконалення.

На переконання О. Кучерявого, діяльність щодо самоформування особистості майбутнього педагога доцільно класифікувати за рядом ознак: самоосвітня та самовиховна (за ознакою «від діяльності»); професійна, духовно-моральна, фізична, розумова, трудова, естетична тощо (за специфікою предмета діяльності); імпульсивна, довільна, вольова (за рівнем усвідомлення)[102].

Самовиховна діяльність, як стверджує І. Зязюн, орієнтує майбутнього педагога на виконання дій, спрямованих на самопізнання як процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості, компонентами якої є: самоспостереження (здатність усвідомлювати свою особистість); самоаналіз (аналіз внутрішнього світу, власної діяльності з метою критичного оцінювання, формування уявлення про реальну картину розвитку); самооцінювання (оцінка своїх здібностей, моральних якостей, вчинків); самопрогнозування (вироблення установки на самозміну)[103].

---

101 Чорна, О.Г. Науково-методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вчителів з безпеки життєдіяльності. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер.: Педагогічна. 2013. Вип. 19. С. 337-339.

102 Кучерявий, О.Г. Професійне самовиховання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Освіта України, 2010. 200 с.

103 Зязюн, І.А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 375 с.

Програма самовиховних дій майбутнього педагога проєктується з усвідомленням цілей, провідними з яких виступають: розвиток мотиваційної сфери самовиховання; самопрограмування; свідоме цілепокладання та планування самовиховних дій; розвиток культури самовиховання; самоосвіта; контроль власних потреб та керування ними; досягнення гармонії з оточенням.

Отже, в основі діяльнісного підходу до самовдосконалення є особистісне включення майбутнього педагога в процес професійного саморозвитку, за якого компоненти діяльності ним самим спрямовуються та контролюються. Це сприяє творчій самореалізації майбутнього педагога, розвитку й саморозвитку його особистісних і професійних якостей, інтересів і потреб.

Компетентнісний підхід. У вступі до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки зазначено, що освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України. Держава виходить з того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного та духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

Для здійснення стабільного розвитку та нового якісного прориву в системі освіти одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти передбачено розроблення стандартів вищої освіти, зорієнтованих на *компетентнісний підхід* в освіті, узгоджених з новою структурою освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукових) рівнів вищої освіти та з Національною рамкою кваліфікацій.

Отже, орієнтація на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його впровадження є однією з умов оновлення змісту вищої освіти й навчальних технологій, їхнього узгодження із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору.

У Глосарії термінів Болонського процесу, розробленому Національним офісом програми TEMPUS, компетентнісний підхід (Competence-based Approach) тлумачиться як метод моделювання результатів навчання та представлення їх як норм якості вищої освіти[104].

Українські дослідники під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини, або, іншими словами, володіння людиною сукупністю ключових компетентностей. Ця інтегративна характеристика особистості формується в процесі навчання й передбачає володіння знаннями, вміннями, наявність досвіду діяльності та поведінкової моделі особистості[105].

Впровадження компетентнісного підходу в освітній процес дає можливість вирішити типову для національної систем освіти та систем освіти країн ближнього зарубіжжя проблему, яка полягає в тому, що опанування значного обсягу теоретичних знань не гарантує успішного їхнього застосування для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій. На думку сучасних науковців, компетентнісний підхід до формування змісту освіти стає новим концептуальним орієнтиром.

З огляду на зазначене вище, найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, яка не тільки володіє знаннями, а й оперує ними, готова до змін, може легко пристосовуватись до нових потреб ринку праці, володіє інформацією, активно діє, швидко приймає рішення, навчається упродовж життя.

Компетентнісний підхід передбачає оволодіння певною системою компетентностей. Саме набуття життєво важли-

104 Competence-based Approach. (2013). Глоссарий терминов Болонского процесса. URL: http://www.tempus-russia.ru.

105 Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. (2004). Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.». С. 64.

вих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвиткові ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Знання, вміння та навички, якими оволодіває майбутній педагог в процесі навчання, спрямовані перш за все на ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку.

Орієнтація на компетентнісний підхід у підготовці майбутнього педагога відповідає сучасному етапу розвитку суспільства, адже компетентність є складником будь-якої успішної професійної діяльності, зокрема й педагогічної. Окрім того, компетентний фахівець певною мірою є показником якості освіти, що має важливе значення на шляху інтеграції України до європейського освітнього простору.

У педагогічних дослідженнях поняття «компетентність» часто співвідносять із поняттям «професіоналізм», а також із поняттями «знання, уміння та навички». Стосовно першого твердження – то це не зовсім правильно, адже, як зазначає Олександр Новіков, професіоналізм насамперед передбачає володіння людиною технологіями, тоді як компетентність містить крім технологічної підготовки цілу низку інших компонентів позапрофесійного або надпрофесійного характеру, необхідних сьогодні тією чи іншою мірою кожному фахівцю. Це насамперед такі якості особистості як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої діяльності, уміння доводити розпочату справу до кінця, вміння постійно вчитися; гнучкість мислення, наявність абстрактного, системного та експериментального мислення; вміння вести діалог, співпрацювати, бути комунікабельним тощо. Отже, над власне професійною технологічною підготовкою виростає величезна позапрофесійна надбудова вимог до фахівця[106].

Що ж стосується співвіднесення поняття «компетентність» із поняттями «знання, уміння та навички», зазначимо, що ово-

106 Новиков, А. (2000). Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. Москва: Эгвес. С. 23–24.

лодіння компетентністю відбувається в навчально-виховному процесі, який передбачає оволодіння певною системою знань, умінь та навичок. Науковці таку систему знань часто називають компетенціями. Знання, уміння та навички є складниками компетентності, проте компетентність не обмежується ними, оскільки основною характеристикою компетентності є здатність або готовність до виконання професійних завдань на основі здобутої системи знань, умінь та навичок (тобто компетенцій). Звідси й з'являється акцент на особистісних якостях майбутнього фахівця.

Загалом поняття «компетентність» трактують, як правило, як якості особистості, потенційну здатність індивіда справлятися з різними завданнями, як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення конкретної професійної діяльності[107].

Більш детальне визначення, на яке ми будемо орієнтуватися в нашому дослідженні, представлено в новій редакції Закону України «Про вищу освіту», затвердженій у 2014 році. Так, компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь 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[108].

Аналіз поняття «компетентність» дозволяє сформулювати визначення професійної компетентності майбутнього педагога. Так, професійну компетентність майбутнього педагога ми визначаємо як інтегративну якість особистості, що включає певні особистісні та професійні характеристики, які визначають здатність майбутнього педагога успішно здійснювати професійну діяльність.

Дослідник Ірина Зимня висловила цікаву думку про місце компетентнісного підходу в ієрархії підходів до аналізу та ор-

107 Винникова, О. (2012). Анализ соотнесения ведущих педагогических категорий «компетенции» и «знания и умения» в профессиональном образовании. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 11(126). С. 88–93.

108 Закон України «Про Вищу освіту» № 1556-VII. (2014).

ганізації освітнього процесу[109]. Зокрема, схиляючись до погляду про поліпідхідність основ освіти, науковець припускає існування підпорядкованості підходів.

Використання обґрунтованих нами підходів як методологічної основи самовдосконалення майбутнього педагога забезпечує його ефективність, усвідомлення особистістю себе, активізацію механізмів саморегуляції, здійснення власної активності з метою становлення та розвитку, досягнення найвищого рівня професіоналізму.

109 Зимняя, И. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

3.1. Модель формування суб'єктивного образу професійного майбутнього педагога

Для організації, вивчення та удосконалення процесу формування образу професійного майбутнього було обрано метод моделювання. Цілісність та системність процесу формування образу професійного майбутнього зумовлені наявністю взаємозв'язку елементів, які є його складниками. Саме цей закономірний зв'язок елементів і є об'єктивною основою можливості моделювання.

Наукове обґрунтування методу моделювання представлено в працях Б. Глінського[110], Г. Корнєва[111], В. Штоффа[112] та ін. Наукове обґрунтування методу моделювання в педагогічних дослідженнях висвітлено в працях С. Архангельського[113], О. Дахіна[114], Ю. Конаржевського[115],

110 Глинский, Б., Грязнов, Б, Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. 248 с.

111 Корнев, Г., Непрокина, И., (1993). Физические модели: методическое пособие для системы повышения квалификации учителей физики. Тольятти.

112 Штофф, В. (1966). Моделирование и философия. М.-Л.: Наука. 302 с.

113 Архангельский, С. (1980). Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва: Высшая школа.

114 Дахин, А. (2003). Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределённость. Педагогика, 4, С. 21–26.

115 Конаржевский, Ю. (1986). Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса управления школою. Москва: Педагогика.

Д. Новикова[116], Л. Султанової[117], Ю. Шапрана[118].

Питання самопроектування як ефективного засобу саморозвитку особистості досліджуються в наукових працях Т. Єрини[119], О. Іванової[120], І. Казакова[121], А. Маслоу[122], Г. Олпорта[123], О. Остапчук[124], К. Роджерса[125] та ін.

Узагальнено моделювання визначається як метод опосередкованого пізнання, при якому для отримання інформації про досліджуваний об'єкт, явище чи систему досліджується допоміжний абстрактний об'єкт або структура, які мають певну відповідність з реальними явищами та замінюють оригінали в отриманні узагальнених знань[126].

Специфічними особливостями моделювання як методу є цілісність вивчення процесу, що дозволяє побачити не тільки його складники, але й зв'язки між ними. Адже моделювання, як зазначає Е. Гусинський[127], передбачає розподіл (*«аналіз» – від грецького ἀνάλυσις – розподіл*) реальної системи – оригіналу – на елементи, так чи інакше пов'язані між собою. Ще однією особливістю методу моделювання є можливість вивчення процесу до його реалізації.

116 Новиков, Д. (2001). Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения). Москва: ИПУ РАН.

117 Султанова, Л. (2016). Обґрунтування вибору методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. Витоки педагогічної майстерності, 17. С. 169–174.

118 Шапран, Ю. (2015). Особенности моделирования профессиональной подготовки учительских кадров с позиций компетентностного подхода. Педагогика высшей школы, 1. С. 56–59.

119 Ерина, Т. (2009). Педагогические условия обучения студентов вуза самопроектированию учебно-профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгородский государственный университет. 19 с.

120 Іванова, О. (2011). Самопроектування як невід'ємна складова самовдосконалення особистості. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі: зб. наук. пр. 21 (74). С. 74–78.

121 Казаков, И. (2011). «Самопроектирование» анализ понятия. Вестник СГУТиКД. 2 (16). URL.: http://www.vestnik.sutr.ru/joumals_n/1318571091.pdf.

122 Маслоу, А. (2003). Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер. 352 с.

123 Олпорт, Г. (1998). Личность в психологии. Л.: ЮВЕНТА. 345 с.

124 Остапчук, О. (2009). Самопроектування як засіб професійної самореалізації майбутнього учителя. URL.: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_4/ostapchuk.pdf.

125 Роджерс, К. (2002). Свобода учиться. М.: Смысл. 527 с.

126 Корнев, Г., Непрокина, И., (1993). Физические модели: методическое пособие для системы повышения квалификации учителей физики. Тольятти.

127 Гусинский, Э., Турчанинова, Ю., (2003). Введение в философию образования. Москва: Логос.

Процес моделювання вимагає наявності таких складників: суб'єкта, який з певною метою досліджує закономірності предметів або процесів природи, суспільства або мислення (дослідник); об'єкта дослідження (процес формування образу професійного майбутнього); моделі, яка опосередковано характеризує відношення між суб'єктом, який пізнає, і об'єктом, якого пізнають. Основною відмінною рисою моделювання як методу наукового пізнання є те, що для дослідження об'єкта, який нас безпосередньо цікавить, використовується інший об'єкт (модель), що заміщає в цьому випадку перший.

Процес моделювання передбачає дотримання певної етапності або структури. У наукових публікаціях виділяють різну кількість етапів побудови моделі та по-різному називають ці етапи. Проте в цілому вона не має суттєвих відмінностей. Ми орієнтуємося на структуру процесу моделювання, запропоновану Б. Глінським[128].

Так, *першим етапом процесу моделювання* є постановка завдання, розв'язання якого здійснюється за допомогою використання моделі. Завданням нашого дослідження є сформування образу професійного майбутнього педагога в умовах складної епідеміологічної ситуації. З метою реалізації поставленого завдання нами було вивчено особливості самовдосконалення майбутнього педагога в умовах складної епідеміологічної ситуації. Реалізація поставленого нами завдання можлива за умови розроблення та впровадження моделі формування образу професійного майбутнього педагога.

Наступний етап – створення (вибір) моделі. Вибір моделі, як зазначає Б. Глинський, може здійснюватися двома шляхами: на інтуїтивній та на логічній основі[129]. Оскільки ми йдемо шляхом логічного вибору моделі, товважаємо за необхідне більш детально представити логіку вибору нами структур-

128 Глинский, Б., Грязнов, Б., Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. С. 53–70. 248 с.
129 Глинский, Б., Грязнов, Б., Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. С. 55. 248 с.

но-функціональної моделі. Моделювання може використовуватися з різною метою та на різних рівнях (етапах) дослідження. Тому існує велика кількість форм і видів моделей. Ми орієнтуємося на поділ моделей, представлений Б. Глинським, в основу якого покладено аналіз питання філософії щодо використання процесу моделювання в науці. Так, автор пропонує класифікувати моделі за такими типами: за способами їхньої реалізації (матеріальні – фізичні моделі, математичні моделі; ідеальні – моделі-уявлення, знакові моделі); за характером відтворюваних частин оригіналу (субстанціональні моделі; структурні моделі; функціональні моделі; змішані моделі); за способом реалізації: матеріальні та ідеальні. Мета такого розподілу – виявити природу моделі, з якою має справу дослідник, а далі й ті пізнавальні можливості моделі, які визначаються її природою[130].

За характером відтворюваних частин оригіналу модель формування образу професійного майбутнього у студентів гуманітарного профілю є структурною та функціональною. Структурна вона тому, що імітує внутрішню організацію оригіналу. Оскільки структура – це спосіб внутрішньої організації елементів об'єкта, вона є однією з найсуттєвіших сторін будь-якої речі. Без розкриття структури неможливе пізнання внутрішньої природи, сутності об'єктів. Як відомо, структура може бути двох типів: структура певних відносно стійких речей та структура процесів. Відповідно до цього структурні моделі можуть бути статичні та динамічні (якою є і наша модель). Функціональна вона тому, що імітує спосіб поведінки (функцію) оригіналу.

Використання структурно-функціональної моделі зумовлене двома причинами. Перша полягає в тому, що характер моделі залежить не тільки від характеру вихідної основи моделювання, але й від багатьох інших причин. Друга – полягає в тому, що більшість завдань дослідження мають комплексний, багатолінійний характер.

130 Глинский, Б., Грязнов, Б., Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. С. 71. 248 с.

Третій етап процесу моделювання – дослідження моделі. На цьому етапі модель стає об'єктом дослідження. Усі дії спрямовуються безпосередньо на отримання знань про об'єкт, на встановлення законів його розвитку, його властивостей і відношень так дослідження моделі стає опосередкованим вивченням нею модельованого об'єкта. Відмінності моделі від оригіналу можуть стати причиною появи закономірностей, які спотворюють справжній характер модельованого об'єкта. Звідси й виникає потреба вже в ході дослідження моделі зіставляти окремі результати з даними про оригінал. Ця потреба стає визначальною на наступному етапі моделювання – при перенесенні отриманих за допомогою моделювання даних на оригінал[131]. У педагогіці однією з форм дослідження моделі як самостійного об'єкта є проведення експерименту, який передбачає розробку програми дослідження; практичну реалізацію розробленої програми; внесення коректив; уточнення покладеної в основу моделі гіпотези дослідження та створення остаточного варіанта моделі, готового до практичного втілення.

Четвертий етап – перенесення знань. Знання, отримані в процесі дослідження моделі, стосуються виключно об'єкта, який вивчається як модель. Однак нас цікавить не модель як така з її властивостями, а властивості та відношення іншого об'єкта (оригіналу), який замінюється моделлю в процесі дослідження. Саме тому і виникає питання необхідності перенесення знань про модель у знання про оригінал.

Останній етап – перевірка істинності отриманих за допомогою моделі даних про модельований об'єкт і включення їх у систему знань про оригінал.

Отже, структура процесу моделювання, запропонована Б. Глинським, передбачає: актуалізацію вже накопичених про оригінал знань, зафіксованих в описі модельованого об'єкта, та констатацію неможливості безпосереднього вивчення

131 Глинский, Б., Грязнов, Б., Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. С. 62. 248 с.

об'єкта для отримання певних знань; вибір моделі; дослідження моделі; перенесення знань на оригінал; перевірку істинності отриманих даних.

Отже, процес формування образу професійного майбутнього педагога є цілісним і системним та передбачає наявність взаємопов'язаних елементів. Ця цілісність і системність зумовлені тим, що елементи, з яких складається процес, пов'язані один з одним певною закономірністю. Саме цей закономірний зв'язок елементів і є об'єктивною основою можливості моделювання. Шляхом логічного вибору з усього різноманіття представлених типів моделей дослідження процесу формування образу професійного майбутнього педагога нами було обрано структурно-функціональну модель.

Розроблена нами структурно-функціональна модель формування образу професійного майбутнього педагога є сукупністю взаємопов'язаних блоків: методологічного, змістово-процесуального та критеріально-діагностичного. Використання в дослідженні процесу формування образу професійного майбутнього педагога структурно-функціональної моделі дозволить дати відповідь на запитання про ефективність обґрунтованих нами структурних компонентів образу професійного майбутнього педагога в досягненні цінісно-значущого рівня сформованості такого образу.

Методологічний блок моделі. Методологічними регулятивами дослідження є методологічні підходи формування образу професійного майбутнього педагога: психодидактичний (дає можливість застосовувати знання психології розвитку та методики розвивального навчання в якості основи для побудови технологій формування образу професійного майбутнього педагога шляхом інтеграції знань з психології, дидактики, методів активізації навчально-пізнавальної діяльності); особистісний (визнає майбутнього педагога самосвідомим відповідальним суб'єктом власного розвитку), аксіологічний (дає можливість розглядати майбутнього педагога як особистість зі сформованою системою цінностей, якою він буде

керуватися у своїх соціальних та професійних взаємодіях), міждисциплінарний (реалізовується шляхом включення в освітній процес системи знань із суміжних дисциплін) та компетентнісний (є однією з умов оновлення змісту вищої освіти й навчальних технологій, їхнього узгодження із сучасними потребами).

Принципами формування образу професійного майбутнього педагога є: принцип діалогічності, особистісно-професійної трансформації, перетворювальної взаємодії; життєвої творчої самодіяльності.

Принцип особистісно-професійної трансформації полягає в тому, що отримані в процесі фахової підготовки знання трансформуються в практичні уміння, а вміння – у фахові компетентності. Специфіка гуманітарної освіти зумовлює не тільки отримання відповідних знань, а й поступової трансформації особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності в непередбачуваних умовах дестабілізації суспільства, спричинених пандемією COVID-19.

Принцип перетворювальної взаємодії означає спрямованість взаємодії майбутнього педагога та учня в освітньому процесі на формування суб'єктивного образу професійного майбутнього педагога. У просторі такої взаємодії розвивається самостійність та ініціативність в освітній діяльності, трансформується світогляд тощо.

Принцип життєвої творчої самостійності передбачає становлення особистості майбутнього педагога – суб'єкта освітнього простору – як творця свого життя, який здатен приймати особистісні рішення та нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти, постійно самовдосконалюватися, розвивати творчу самостійність у процесі фахової діяльності, адекватно й гнучко реагувати на соціокультурні зміни.

Втілення принципу особистісно-професійної трансформації, принципу перетворювальної взаємодії та принципу життєвої творчої самостійності вимагає визначення та

обґрунтування ефективного методичного забезпечення самопроєктування образу професійного майбутнього в процесі здобуття освіти.

Змістово-процесуальний блок моделі передбачає визначення мети формування образу професійного майбутнього педагога та завдань, відповідно до яких обґрунтовано вибір форм і методів організації процесу формування образу професійного майбутнього. Так, доцільними формами організації процесу формування образу професійного майбутнього педагога є: навчальні заняття; самостійна робота; контрольні заходи тощо. Серед ефективних інтерактивних форм варто виокремити: проєктно-інформаційний семінар, тренінг, неформальні зустрічі (Bar Camp) тощо.

З метою досягнення студентами ціннісно-значущого рівня сформованості образу професійного майбутнього педагога передбачено використання найбільш ефективних, на наш погляд, методів і прийомів організації освітнього процесу (*метод кластерного аналізу, прийоми аналізу якості інформації та інші*).

Також змістово-процесуальний блок передбачає розкриття змісту формування образу професійного майбутнього, спрямованого на розвиток складників професійного майбутнього педагога, характеристику науково-методичного забезпечення процесу формування такого образу та визначення етапів його формування.

Критеріально-діагностувальний блок моделі формування образу професійного майбутнього педагога спрямований на розкриття основних його складників (*ціннісно-мотиваційного, когнітивного та операційного*), а також на визначення критеріїв образу професійного майбутнього педагога (*система ціннісних орієнтацій студента, мотиваційний комплекс; теоретичні знання з питань формування образу професійного майбутнього педагога; практичні уміння та навички, необхідні для успішного формування такого образу*). За цими критеріями визначається рівень сформованості образу про-

фесійного майбутнього педагога (*індиферентний, особистісно-усвідомлюваний або ціннісно-значущий*).

Так формування образу професійного майбутнього педагога передбачає процедуру моделювання, яка дозволяє виявити закономірності цього процесу, перевірити істинність обґрунтованих нами теоретичних положень і дає можливість досягти практичного результату впровадження моделі, який полягає в досягненні студентами ціннісно-значущого рівня сформованості образу професійного майбутнього педагога.

Отже, в якості методу наукового пізнання в дослідженні процесу формування образу професійного майбутнього педагога було обрано метод моделювання.

Процес формування образу професійного майбутнього педагога є цілісним і системним та передбачає наявність взаємопов'язаних між собою елементів. Ця цілісність і системність зумовлена тим, що елементи, з яких складається процес, пов'язані один з одним певною закономірністю. Саме цей закономірний зв'язок елементів і є об'єктивною основою можливості моделювання.

Основною відмінною рисою моделювання як метода наукового пізнання є використання моделі. Шляхом логічного вибору із усього різноманіття представлених типів моделей нами було обрано структурно-функціональну модель. Використання структурно-функціональної моделі формування образу професійного майбутнього педагога дозволить дати відповідь на запитання про ефективність обґрунтованих нами ціннісно-мотиваційного, когнітивного та операційного складників образу професійного майбутнього.

Перспективним вбачаємо дослідження ефективності структурно-функціональної моделі формування образу професійного майбутнього педагога шляхом впровадження в освітній процес закладу вищої освіти та розробку рекомендацій для майбутніх педагогів щодо ефективного формування образу професійного майбутнього педагога в умовах дестабілізації суспільства.

3.2. Програма професійного самовдосконалення майбутнього педагога

Сучасні соціально-економічні перетворення зумовлюють визначення нових пріоритетів і перспектив розвитку національної школи та висувають високі вимоги до педагогічної діяльності майбутнього педагога, рівня його професійної компетентності. Український педагог має бути творчою, ініціативною особистістю, здатною до ефективної організації освітнього процесу, оволодіння новітніми психолого-педагогічними та інформаційними технологіями, готовою до постійного самовдосконалення. Розвиток цих якостей значною мірою залежить від здатності майбутнього педагога до фахового зростання, планування цієї діяльності, побудови індивідуальної програми професійного самовдосконалення.

Теоретичні й практичні аспекти проблеми самовдосконалення були предметом досліджень провідних фахівців у галузі педагогіки та психології. Концептуальним основам теорії самовдосконалення присвячені праці Б. Ананьєва, А. Арета, І. Беха, Б. Бім-Бада, В. Краєвського, П. Блонського, Л. Божович, М. Боришевського, Л. Виготського, С. Єлканова, І. Зязюна, О. Кочетова, О. Леонтьєва, Ю. Орлова, С. Рубінштейна, Л. Рувинського та ін. Методичні аспекти організації самовдосконалення стали предметом аналізу Н. Болдирева, В. Бондаревського, Я. Колдунова, О. Кучерявого, В. Оржеховської, Г. Селевка, В. Сухомлинського та ін. Технологічні аспекти організації самовдосконалення особистості розглядаються у роботах Л. Гашпар, С. Даньшевої, А. Калініченко, І. Краснощок, І. Середи, А. Тубельського та ін. Незважаючи на значну кількість праць, у яких вивчаються різні аспекти проблеми самовдосконалення, залишається недостатньо розкритим питання самопрограмування майбутнім педагогом цього процесу, створення прогнозу щодо можливостей власного самовдосконалення шляхом створення програми професійного самовдосконалення.

У вітчизняній педагогічній і психологічній думці самовдосконалення трактується як: формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети, вища форма виявлення саморуху особистості, що розвивається, де вона виступає суб'єктом свого розвитку[132]; систематична й свідома діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок[133]; засіб професійного становлення й розвитку, якісного руху до найвищих рівнів педагогічної майстерності[134]; свідома, доцільна відповідній меті, діяльність особистості, що сприяє самовдосконаленню та самореалізації[135] тощо.

З огляду на вищесказане, професійне самовдосконалення майбутнього педагога визначаємо як цілеспрямовану, систематичну діяльність, спрямовану на усвідомлену позитивну самозміну, вироблення здатності керувати своїми психічними станами, розвивати професійно важливі якості, пристосовувати природні задатки, нахили, здібності до норм фахової діяльності[136].

Професійне самовдосконалення розглядаємо як структуроване явище, компонентами якого є: вибір особистісно значущих цілей і завдань; визначення змісту самовиховної діяльності; обрання засобів впливу на себе; отримання результатів самовиховання.

Ефективність професійного самовдосконалення забезпечується врахуванням найважливіших змістових компонентів педагогічної діяльності та є підґрунтям її планування, створення програми самовдосконалення. Програму професійного

---

132 Зязюн, І.А. (2008). Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А.М.

133 Гончаренко, С.У. (2011). Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги.

134 Кучерявий, О.Г. (2015). Акмеологічні детермінанти самоосвіти і самовиховання майбутніх учителів як засоби формування педагогічної майстерності. Естетика і етика педагогічної дії, 12. С. 9–19.

135 Хатунцева, С.М. (2018). Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки. Дис. докт. пед. наук. Бердянськ.

136 Сотська, Г.І., Тринус, О.В. (2020). Андрагогічні аспекти професійного самовиховання сучасного майбутнього педагога. Імідж сучасного майбутнього педагога, 4. С. 5–9.

самовиховання майбутнього педагога визначаємо як програму дій щодо досягнення конкретних цілей самовиховання з урахуванням вимог педагогічної професії.

У контексті нашого дослідження це передбачає наявність постійної потреби до самозміни, вироблення власних поглядів щодо сутності самовиховання, усвідомлення та самоформування основних цілей, цінностей, норм діяльності, професійних ідеалів, проєктування та реалізацію програми самовдосконалення з метою вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності, свідоме перетворення власних професійних характеристик.

Планування самовдосконалення майбутнього педагога з позицій системного підходу розглядається як багаторівнева, динамічна система, що має особливу внутрішню організацію, специфічні функціональні характеристики й має за мету досягнення майбутнім педагогом вершин свого саморозвитку, еталону професійних, соціальних та індивідуальних досягнень. Системні уявлення щодо самовдосконалення майбутнього педагога уможливлюють вивчення таких відносно самостійних компонентів як особистість майбутнього педагога та процес його самовиховання не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку. Системоутворювальним фактором самовдосконалення є суб'єктивний принцип формування особистості майбутнього педагога, який дає змогу розглядати його з позиції активного суб'єкта усвідомленого та цілеспрямованого розвитку, передбачає самостійність та активність у виборі цільового орієнтиру.

На нашу думку, до основних професійних компетентностей майбутнього педагога як основи створення програми професійного самовдосконалення необхідно віднести предметну, комунікативну, психологічну, організаторську, інформаційно-цифрову, рефлексивну, самоосвітню компетентності.

Предметна компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти визначати предметний зміст і послідовність його викладання з урахуванням результатів навчання, визначених Державними стандартами освіти та типовими освітніми програмами;
- вміти застосовувати міжпредметні зв'язки та інтеграцію змісту різних освітніх галузей під час підготовки та проведення навчальних занять;
- вміти добирати доцільні форми, методи та засоби навчання відповідно до визначених мети, завдань уроку й індивідуальних особливостей учнів;
- вміти застосовувати інноваційні технології навчання.

Педагогічні здібності:

- глибоко оволодівати навчальним матеріалом;
- швидко й творчо оволодівати методами навчання учнів;
- доступно, зрозуміло передавати учням навчальний матеріал, викликати інтерес до предмету;
- здійснювати дослідницьку роботу, постійно ознайомлюватися з новими досягненнями у відповідній галузі знань.

Комунікативна компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти будувати ефективні комунікативні дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії з метою досягнення гуманістично-спрямованої мети виховання учнів;
- вміти добирати мовні та мовленнєві засоби залежно від потреб, завдань взаємодії майбутнього педагога з учнями;
- вміти розвивати психофізичні властивості власної особистості з метою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення.

Педагогічні здібності:

- спілкуватися з учнями, знаходити підхід до них, встановлювати з ними педагогічно доцільні стосунки;
- чітко висловлювати думки та почуття за допомогою

мови та невербальних засобів (міміки, жестів, пантоміміки);

- володіти чіткою дикцією, багатим словниковим запасом, уникати мовленнєвих помилок;
- володіти педагогічним тактом.

Психологічна компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти використовувати психологічні знання в роботі з учнями;
- вміти володіти собою, контролювати власний фізичний стан, формувати психологічну стійкість;
- вміти використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу.

Педагогічні здібності:

- розуміти особистість учня та його психічні стани (психологічна спостережливість);
- розвивати здатність до емпатії;
- емоційна стабільність, здатність не допускати зривів діяльності при значних психічних і фізичних навантаженнях.

Організаторська компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти планувати та управляти навчально-виховним процесом;
- опанувати низку нових сучасних ролей майбутнього педагога (коуч, ментор, тьютор, новатор, модератор, фасилітатор);
- вміти здійснювати педагогічну діагностику;
- вміти планувати та реалізовувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку дитини для його становлення як особистості, громадянина, інноватора.

Педагогічні здібності:

- створювати умови для навчання;

- моделювати та проводити уроки;
- організовувати самостійну діяльність учнів;
- керувати пізнавальною активністю учнів;
- налагоджувати ефективну взаємодію учасників навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти орієнтуватися в інформаційному просторі;
- вміти здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у фаховій діяльності;
- вміти організовувати навчально-виховний процес з використанням технологій дистанційного навчання, створювати електронне портфоліо, брати участь в онлайн науково-практичних масових заходах тощо;
- вміти виконувати санітарні та гігієнічні правила під час використання комп'ютера на уроці.

Педагогічні здібності:

- здатність до вирішення завдань професійної діяльності за допомогою комп'ютерної техніки;
- володіти прийомами комп'ютерного мислення;
- здатність до саморозвитку в сфері інформаційних технологій.

Рефлексивна компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти володіти навичками професійної рефлексії;
- вміти визначати цілі, планувати та керувати власним професійним розвитком для досягнення поставленої мети;
- вміти вести щоденник самоаналізу як основи рефлексивного досвіду;
- спостерігати, оцінювати та аналізувати власні уроки

(фрагменти уроків) та уроки (фрагменти уроків) колег;

- вміти узагальнювати власний досвід та адаптувати кращі надбання колег у практичній діяльності;
- вміти оцінювати й адаптувати все інноваційне відповідно до власного розуміння ефективної діяльності.

Педагогічні здібності:

- здійснювати критичний самоаналіз власної діяльності, робити предметом аналізу кожний педагогічний крок;
- усвідомлювати труднощі в педагогічній діяльності та розвивати здатність їхнього уникнення за допомогою різних рефлексивних інструментів з урахуванням власних індивідуальних особливостей, специфіки фахової діяльності;
- розвивати упевненість у власних професійних знаннях і вміннях;
- позитивно ставитися до викликів і змін.

Самоосвітня компетентність передбачає педагогічні вміння, які майбутній педагог має розвинути в собі, та педагогічні здібності, які майбутній педагог має сформувати.

Педагогічні вміння:

- вміти визначати свої сильні та слабкі сторони, володіти способами діагностики власних утруднень, бути відкритим до змін;
- володіти розвинутою здатністю до рефлексії (усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності, формулювання висновків);
- володіти методикою та технікою самоосвіти, вміти складати програму самоосвіти, здійснювати моніторинг професійного зростання;
- вміти використовувати різноманітні засоби самоосвіти;
- вміти застосовувати набуті знання, уміння в практичній діяльності;

Педагогічні здібності:

- розвивати самомотивацію щодо здійснення безперервної самоосвітньої діяльності;

• використовувати комплексний підхід у доборі змісту, форм, методів самоосвіти;

• орієнтація на самостійність, активність, творчий пошук.

Набір професійних компетентностей може стати орієнтувальною основою для визначення напрямів самовиховної діяльності майбутнього педагога, створення індивідуальної програми (плану) професійного самовиховання з урахуванням особливостей і рівнів власного розвитку.

Наприклад, з метою удосконалення психологічної компетентності майбутнього педагога пропонуємо орієнтовний індивідуальний план самоформування педагогом психологічної стійкості у фаховій діяльності, структура якого містить такі компоненти: визначення цілей самовиховання; самотестування своїх професійно значущих якостей; окреслення розвитку якостей, що недостатньо сформовані; визначення шляхів усунення негативних якостей; вибір засобів самовиховання; самоконтроль та самооцінка самовиховання; корекція плану самовиховання (Таблиця 1).

Таблиця 1

Орієнтовний індивідуальний план самоформування майбутнім педагогом психологічної стійкості у фаховій діяльності

Ціль	Шляхи досягнення	Засоби досягнення	Терміни виконання
Розвивати уміння володіти собою та контролювати свій стан	1. Здійснювати діагностування рівня емоційної стабільності і здатності до керування власним психологічним самопочуттям	Тест «Стан вашої нервової системи»; Діагностика рівня емоційної стабільності та здатності до керування психологічним самопочуттям (Тринус О.В. 2021).	Постійно

Ціль	Шляхи досягнення	Засоби досягнення	Терміни виконання
	2. Визначати педагогічні здібності й уміння, що недостатньо розвинуті	Опрацювання результатів тестування, виявлення недоліків в уміннях керувати власною поведінкою (наприклад, недостатньо розвинуте вміння знімати зайве психічне напруження, керувати емоціями, темпом мовлення), визначення завдань-зобов'язань з оволодіння цими вміннями (навчитися знімати м'язове напруження та контролювати дихання)	Постійно
	3. Визначати шляхи розвитку вміння знімати м'язове напруження та контролювати дихання	Вправа 1. «Контроль тонусу мімічних м'язів» (Зязюн, 2008); Вправа 2. «Розслаблення та напруження м'язів рук» (Зязюн, 2008); Вправа 3. «Аутогенна вправа для зняття м'язового напруження; (Зязюн, 2008)	Постійно

Ціль	Шляхи досягнення	Засоби досягнення	Терміни виконання
		Вправа 4. «Регуляція діафрагмального дихання» (Зязюн, 2008); Вправа 5. «Налагодження ритмічного дихання» (Зязюн, 2008).	
	4. Здійснювати самоконтроль та самооцінку результатів самовиховної діяльності	Методика фіксації результатів самовиховної діяльності з використанням календаря (Кучерявий, 2010); Методика використання засобів самовиховання «Хатинка» (Кучерявий, 2010).	Постійно
	5. Здійснювати корекцію плану самовиховання	Корекція самовиховної діяльності на основі контролю, аналізу проміжних результатів і потреб у подальшому професійному саморозвитку.	Постійно

Отже, планування самовдосконалення відіграє провідну роль у процесі самозмінювання майбутнього педагога з метою вдосконалення його особистісних і професійних характеристик. Програма самовдосконалення майбутнього

педагога є основою якісної оцінки його професійної компетентності, оволодіння навичками аналізу сильних та слабких сторін діяльності, вчасній корекції способів її виконання з метою більш повної педагогічної самореалізації.

Подальшими напрямами досліджень проблеми планування самовдосконалення є вивчення методів самопізнання майбутнього педагога, складання авторських програм самовиховання.

ДОДАТКИ

Додаток 1

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

ПРОГРАМА

НЕФОРМАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Галузь знань 01 Освіта / педагогіка
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Укладач:
доктор пед. наук
Л.Ю. СУЛТАНОВА

2021

АНОТАЦІЯ

Враховуючи те, що сучасне суспільство та економіка базуються на знаннях, а також у зв'язку з актуальністю навчання впродовж життя, неформальна освіта набуває особливого значення як у всьому світі, так і в Україні. Неформальна освіта, яку людина отримує впродовж життя, сприяє розвитку соціокультурного, аксіологічного, комунікативного, пізнавального, мотиваційного та творчого потенціалів особистості, підвищуючи її конкурентоспроможність на ринку праці, а також дозволяє сформувати вміння активно брати участь в суспільних процесах і адаптуватися до культурного, етнічною та мовного різноманіття. Переваги системи неформальної педагогічної освіти полягають у її мобільності, гнучкості в контексті глобальних змін, які відбуваються в освіті.

З метою формування у здобувачів готовності до навчання в умовах неформальної освіти в контексті неперервного професійного становлення, набуття ключових та спеціальних професійних компетентностей навчальним планом підготовки здобувачів у галузі 01 Освіта, педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки передбачено опанування нормативного курсу «Неформальна педагогічна освіта».

Опис навчальної дисципліни

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td rowspan="2">Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>денна форма навчання</td><td>заочна форма навчання</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Кількість кредитів – 1 ECTS</td><td></td><td colspan="2" rowspan="2">Нормативна</td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td>Модулів – 1</td><td></td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>Змістових модулів – 2</td><td></td><td>3,4</td><td></td></tr>
<tr><td>Індивідуальне науково-дослідне завдання: підготувати презентацію професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.</td><td rowspan="3"></td><td colspan="2">Семестр – 6, 7</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td></td><td>2 год.</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="7">Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 14, самостійної роботи – 16</td><td rowspan="7"></td><td colspan="2">Практичні, семінарські</td></tr>
<tr><td>12 год.</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>год.</td><td>год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>16 год.</td><td>год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Індивідуальні завдання</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю: залік</td></tr>
</table>

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

Змістовий модуль І. Теоретичні й нормативно-правові засади підготовки майбутнього педагога до неформальної освіти.

Змістовий модуль ІІ. Методичне забезпечення неформальної педагогічної освіти.

Метою викладання дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є сформуванне у здобувачів готовності до навчання в умовах неформальної освіти в контексті неперервного професійного становлення, набуття ключових і спеціальних професійних компетентностей.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення практичних, семінарських занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є формування наступних компетентностей та предметних результатів:

- **загальних компетентностей:**

– **Аналітичні уміння**. Здатність до пошуку, відбору, аналізу й оброблення інформації, до формулювання самостійних тверджень, положень, оцінок. Здатність до організації і проведення фундаментальних, прикладних науково-педагогічних досліджень **(ЗК 1)**.

– **Когнітивні уміння**. Здатність до здійснення класифікацій отриманого нового знання (визначення причинно-наслідкових зв'язків, принципів, сукупності методів тощо) за результатами емоційного переживання та осмислення рангу наукової новизни власних наробок. Здатність планувати та керувати власним часом **(ЗК 2)**.

– **Критична самооцінка**. Здатність визначати та задовольняти потреби особистісного та наукового розвитку на основі рефлексивного аналізу власних результатів дослідження, викладацької діяльності **(ЗК 3)**.

- **фахових компетентностей:**

– продуктивна **фахова комунікація українською мовою**. Володіння методами опису, ідентифікації і класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації; уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі в різних наукових сферах (освітні, педагогічні науки, філологія, культурологія тощо); уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатність застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі; здатність організувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному та міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови. Уміння здійснювати літературне та наукове редагування текстів, добирати цитатний матеріал, нормативно оформляти покликання; здатність коригувати власні мовні огріхи, виявляти високий рівень мовно-комунікативної культури в освітньо-науковій діяльності **(ФК.3)**;

– **здатність використовувати інформаційні ресурси** в галузі сучасних інформаційних технологій для вирішення експериментальних і практичних завдань; здатність застосовувати знання про сучасні досягнення в предметній сфері для вирішення локальних та глобальних завдань сучасного освітньо-інформаційного простору **(ФК.5)**;

– **уміння педагогічного проєктування** навчання дорослих, здатність до організації і проведення інтерактивних навчальних занять; уміння використовувати набуті знання в професійній і громадській діяльності; здатність застосовувати набуті знання, сучасні досягнення з педагогіки, психології та їхніх субдисциплін, інших наук у професійній діяльності. Здатність використовувати інформаційні технології для успішного проєктування, організації викладацької і науково-дослідницької діяльності **(ФК 12)**.

- **програмних результатів навчання:**

– здатність розв'язувати проблеми викладацької діяльності, удосконалення змісту, форм, методів навчання шляхом використання можливостей сучасних інноваційних технологій у сфері педагогічної освіти та освіти дорослих **(ПР 7)**;

– здатність проєктувати власне професійне сходження в сфері педагогічної освіти та освіти дорослих **(ПР 19)**.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семінарів	Практ. робіт	Самост. робота
Змістовий модуль І. Теоретичні й нормативно-правові засади підготовки майбутнього педагога до неформальної освіти.					
Тема 1. Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку.	6	2			4
Тема 2. Види програм неформальної педагогічної освіти.	10			4	6
Змістовий модуль ІІ. Методичне забезпечення неформальної педагогічної освіти.					
Тема 3. Інноваційні форми та методи неформальної педагогічної освіти.	6			4	2
Тема 4. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.	8		2	2	4
Разом	**30**	**2**	**2**	**10**	**16**

ПРОГРАМА ДИСЦИПЛІНИ

Вступ

Ключові поняття дисципліни: «неформальна освіта», «педагогічна освіта», «освіта впродовж життя».

Значення неформальної освіти в усьому світі й в Україні. Неформальна освіта як невід'ємна складова навчання впродовж життя. Підвищення конкурентоспроможності особистості на ринку праці засобами неформальної освіти.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. ТЕОРЕТИЧНІ Й НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тема 1. Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку.

Сутність основних понять: формальна, неформальна та інформальна освіта. Соціально-економічні умови розвитку неформальної педагогічної освіти. Неформальна освіта дорослих як визнаний державою вид освіти. Нормативно-правове забезпечення неформальної освіти.

Тема 2. Види програм неформальної педагогічної освіти.

Найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти. Основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм. Розгалуженість програм неформальної педагогічної освіти за напрямами, тематиками та змістом. Розвиток ключових компетентностей майбутнього педагога як результат навчання в умовах неформальної освіти.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Тема 3. Інноваційні форми та методи неформальної педагогічної освіти.

Інноваційні форми неформальної педагогічної освіти. Лекція, тренінг, вебінари тощо. Сучасні методи неформальної педагогічної освіти. Коучинг, гейміфікація, сторітелінг тощо.

Тема 4. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.

Готовність майбутнього педагога до неформальної освіти як якість його особистості. Характеристика майбутнього педагога зі сформованою готовністю до неформальної освіти. Структура та зміст індивідуального портфоліо майбутнього педагога. Розробка індивідуальної програми-траєкторії самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку майбутнього педагога.

Критерії результатів навчання

У результаті вивчення навчальної дисципліни науковець-дослідник повинен **знати**:

– сутність основних понять: формальна, неформальна та інформальна освіта;

– соціально-економічні умови розвитку неформальної педагогічної освіти;

– нормативно-правове забезпечення неформальної освіти;

– найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти;

– основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм;

– сутність інноваційних форм неформальної педагогічної освіти (лекція, тренінг, вебінари тощо);

– сучасні методи неформальної педагогічної освіти (коучинг, гейміфікація, сторітелінг тощо);

– структуру та зміст індивідуального портфоліо майбутнього педагога.

вміти:

– застосовувати інноваційні форми неформальної педагогічної освіти (лекція, тренінг, вебінари тощо);

– застосовувати методи неформальної педагогічної освіти (коучинг, гейміфікація, сторітелінг тощо);

– планувати професійний розвиток майбутнього педагога засобами неформальної освіти;

– розробити індивідуальну програму-траєкторію самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку.

Рекомендований список джерел

Основна

1. Авшенюк, Н.М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині XX – на початку XXI ст.: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 450 с. http://ipood.com.ua/e-library/pozaplanova-produkciya/tendenci-rozvitku-transnacionalno-vischo-osviti-u-drugiy-polovini-hh--na-pochatku-hh-stolittya/

2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О.]. – Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с. https://lib.iitta.gov.ua/708029/1/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_2017_%D0%BE%D1%81%D1%82.%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D1%82%20(1).PDF

3. Коваль, К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування // Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. Режим доступу: https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/827

4. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні (2018). Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.

5. Лазаренко, Н. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2019. – 365 с. http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2020/LAZARENKO_diser_pas.pdf

6. Луговий, В.І. Проблема освітньої якості у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні // Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2020. Т.2. № 2. Режим доступу: https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/74

7. Сотська, Г.І. Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах Євроінтеграційних процесів / Галина Сотська // Освіта для сучасності – Edukacja dla współczesności: зб. наук. пр.: у 2 т./ Мін-во освіти і науки України, НАПН України, НТУ імені М.П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща – Україна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи; редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.П. Андрущенко, Н.Г. Ничкало, Ф. Шльосек (заст. голови); Л. Лук'янова, Л. Макаренко, О. Падалка [та ін.] (члени редколегії). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Т. 1. С. 444-450. https://lib.iitta.gov.ua/706279/1/%D0%A1%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%93.%D0%86._%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B0-%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D0%B0.PDF

8. Посібник для тренерів неформальної освіти. Ідеї. Натхнення. Рішення. Київ: Інша освіта, 2015. 103 с.

9. Архипова, С.П. Основи андрагогіки: навчальний посібник. Черкаси; Ужгород, 2002. 184 с.

10. Лук'янова, Л.Б. Аніщенко, О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.

11. Урдзе, Т. Посібник для фахівців з освіти дорослих. Київ: ТОВ «Золоті Ворота», 2013. 84 с.

12. Якою має бути політика навчання дорослих в Україні? Аналітичний звіт. / Р. Колишко, О. Лазоренко. Київ: Проект «Громадянська синергія», 2018. 52 с.

13. Василькова, Т.А. Основы андрагогики: учебное пособие. Москва: КНОРУС, 2009. 256 с.

14. Крешер, Ю.Н. Андрагогика. Современные технологии в подготовке и проведении учебного процесса: учеб.-метод. пособие. Казань: Медицина, 2017. 64 с.

15. Дьяченко, Л.С. Теория образования взрослых: учебно-методический комплекс. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. 71 с.

16. Кукуев, А.И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект: учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: Булат, 2008. 160 с.

17. Основы андрагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. Москва: Академия, 2003. 240 с.

18. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Г.І.Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля. Київ: Талком, 2019. 320 с.

19. Чернявская, А.Г. Андрагогика: практ. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2019.174 с.

Додаткова

1. Жуковський, В.М., Шустак, Ю.І. Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський досвід). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. Київ. 2016. № 1. С. 71-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_11 (дата звернення: 17.06.2018).

2. Крулько, І. Чи потрібна в Україні неформальна освіта? URL: http://www.pravda.com.ua/columns/2015/03/10/7061058/ (дата звернення: 03.10.2018).

3. Огієнко, О.І. Неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції: виклики та можливості. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / за ред. В.Г. Кременя, Н.Г. Ничкало. Київ: Знання України, 2018. С. 80-86.

4. Жуковський, В.М., Шустак Ю.І. Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський

досвід). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. Київ. 2016. №1. С. 71-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_11 (дата звернення: 17.06.2018).

5. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик та ін.; за заг. ред. С.О. Сисоєвої. Київ: Віпол, 2001. 510 с.

6. Платонова, А. Неформальна освіта в культурі: довгострокові внески з високими відсотками. Українська правда. Культура. 2016. 29 березня. URL: http://life.pravda.com.ua/culture/2016/03/29/209983 (дата звернення 30.01.2019).

7. Посібник для тренерів неформальної освіти. Ідеї. Натхнення. Рішення. Київ: Інша освіта, 2015. 103 с.

8. Рассказова, О.Л. Неформальна освіта дорослих у контексті показників людського розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2017. № 7 (71). С. 116-125.

9. Рассказова, О.Л. Освітні івенти як засіб формування громадянськості в неформальній освіті дорослих. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Вип. 3 (35). С. 269-280.

10. Рассказова, О.Л. Оформлення навчально-методичних і наукових видань дослідника як складова академічної культури СумДПУ. Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Суми) / за ред. О.М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2018. С. 54-58.

11. Рассказова, О.Л. Провайдери неформального навчання дорослих як суб'єкти освітньої діяльності. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. Випуск XVIII. Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. 2017. № 2 (19). С.178-185.

12. Рассказова, О.Л. Соціально-економічні умови розвит-

ку неформальної освіти дорослих. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 50. С. 81-84.

13. Рассказова, О.Л. Феномен неформальної освіти дорослих як педагогічної категорії. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 203-212.

14. Рассказова, О.Л. Фестивалі неформальної освіти дорослих у контексті сучасних суспільних викликів. Розвиток професійної майстерності майбутнього педагога: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 квітня 2018 року, м. Тернопіль) / укладачі В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, І.І. Гаврищак, С.Б. Гах. Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 271-272.

15. Рассказова, О.Л. Ціннісні аспекти організації фестивалів неформальної освіти дорослих Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської Інтернет-конференції (18 квітня 2018 р., м. Київ). У 2-х ч. Ч. 1.\ наукова редакція, упорядкування: В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. Київ: Агроосвіта, 2018. С. 178-180.

16. Самодумська, О.Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти: монографія. Запоріжжя: АА Тандем, 2019. 380 с.

Періодична література

«Естетика і етика педагогічної дії»,

«Освіта дорослих: теорія, практика, досвід»,

«Порівняльна професійна педагогіка».

Форма підсумкового контролю успішності навчання: іспит.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

Форми та методи діагностики успішності навчання: виконання індивідуального науково-дослідного завдання «Підготувати презентацію професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти».

Питання для самостійної роботи:

– нормативно-правове забезпечення неформальної освіти;
– наукові дослідження з означеної проблеми;
– найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти;
– основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм;
– інноваційні форми неформальної педагогічної освіти;
– сучасні методи неформальної педагогічної освіти;
– структура індивідуального портфоліо;
– індивідуальна програма-траєкторія самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку.

Перелік контрольних питань

1. Сутність основних понять: формальна, неформальна та інформальна освіта.
2. Соціально-економічні умови розвитку неформальної педагогічної освіти.
3. Нормативно-правове забезпечення неформальної освіти.
4. Найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти.
5. Основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм.
6. Сутність інноваційних форм неформальної педагогічної освіти (лекція, тренінг, вебінари тощо).

7. Сучасні методи неформальної педагогічної освіти (коучинг, гейміфікація, сторітелінг тощо).

8. Структура та зміст індивідуального портфоліо майбутнього педагога.

Додаток 2

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

НЕФОРМАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

галузь 01 «Освіта / педагогіка»
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

_____

(шифр і назва навчальної дисципліни)

Робоча програма з дисципліни «**Неформальна педагогічна освіта**» для здобувачів рівня вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки».

Розробник: доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Л.Ю. Султанова.

Робоча програма затверджена на засіданні циклової (предметної) комісії ІПООД НАПН України (протокол № 1 від «15» серпня 2019 року).

Голова циклової (предметної) комісії_____ __ Л.О. Хомич

1. Опис навчальної дисципліни

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td rowspan="2">Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>денна форма навчання</td><td>заочна форма навчання</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Кількість кредитів – 1 ECTS</td><td></td><td colspan="2" rowspan="2">Нормативна</td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td>Модулів – 1</td><td></td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>Змістових модулів – 2</td><td></td><td>3,4</td><td></td></tr>
<tr><td>Індивідуальне науково-дослідне завдання: підготувати презентацію професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.</td><td rowspan="3"></td><td colspan="2">Семестр – 6, 7</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td></td><td>2 год.</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="8">Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 14, самостійної роботи – 16</td><td rowspan="8"></td><td colspan="2">Практичні, семінарські</td></tr>
<tr><td>12 год.</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>год.</td><td>год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>16 год.</td><td>год.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Індивідуальні завдання</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю: залік</td></tr>
</table>

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є сформування у здобувачів готовності до навчання в умовах неформальної освіти в контексті неперервного професійного становлення, набуття ключових та спеціальних професійних компетентностей.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення практичних, семінарських занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є формування наступних компетентностей та предметних результатів:

- **загальних компетентностей:**

– **Аналітичні уміння**. Здатність до пошуку, відбору, аналізу й оброблення інформації, до формулювання самостійних тверджень, положень, оцінок. Здатність до організації і проведення фундаментальних, прикладних науково-педагогічних досліджень **(ЗК 1)**.

– **Когнітивні уміння**. Здатність до здійснення класифікацій отриманого нового знання (визначення причинно-наслідкових зв'язків, принципів, сукупності методів тощо) за результатами емоційного переживання та осмислення рангу наукової новизни власних наробок. Здатність планувати та керувати власним часом **(ЗК 2)**.

– **Критична самооцінка**. Здатність визначати та задовольняти потреби особистісного та наукового розвитку на основі рефлексивного аналізу власних результатів дослідження, викладацької діяльності **(ЗК 3)**.

- **фахових компетентностей:**

– продуктивна **фахова комунікація українською мовою**. Володіння методами опису, ідентифікації і класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації; уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі в різних наукових сферах (освітні, педагогічні науки, філо-

логія, культурологія тощо); уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатність застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі; здатність організувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному та міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови. Уміння здійснювати літературне та наукове редагування текстів, добирати цитатний матеріал, нормативно оформляти покликання; здатність коригувати власні мовні огріхи, виявляти високий рівень мовно-комунікативної культури в освітньо-науковій діяльності **(ФК.3)**;

– **здатність використовувати інформаційні ресурси** в галузі сучасних інформаційних технологій для вирішення експериментальних і практичних завдань; здатність застосовувати знання про сучасні досягнення в предметній сфері для вирішення локальних та глобальних завдань сучасного освітньо-інформаційного простору **(ФК.5)**;

– **уміння педагогічного проєктування** навчання дорослих, здатність до організації і проведення інтерактивних навчальних занять; уміння використовувати набуті знання в професійній і громадській діяльності; здатність застосовувати набуті знання, сучасні досягнення з педагогіки, психології та їхніх субдисциплін, інших наук у професійній діяльності. Здатність використовувати інформаційні технології для успішного проєктування, організації викладацької і науково-дослідницької діяльності **(ФК 12)**.

- **програмних результатів навчання:**

– здатність розв’язувати проблеми викладацької діяльності, удосконалення змісту, форм, методів навчання шляхом використання можливостей сучасних інноваційних технологій у сфері педагогічної освіти та освіти дорослих **(ПР 7)**;

– здатність проєктувати власне професійне сходження у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих **(ПР 19)**.

3. Програма навчальної дисципліни

Вступ

Ключові поняття дисципліни: «неформальна освіта», «педагогічна освіта», «освіта впродовж життя».

Значення неформальної освіти в усьому світі й в Україні. Неформальна освіта як невід'ємна складова навчання впродовж життя. Підвищення конкурентоспроможності особистості на ринку праці засобами неформальної освіти.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. ТЕОРЕТИЧНІ Й НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тема 1. Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку.

Сутність основних понять: формальна, неформальна та інформальна освіта. Соціально-економічні умови розвитку неформальної педагогічної освіти. Неформальна освіта дорослих як визнаний державою вид освіти. Нормативно-правове забезпечення неформальної освіти.

Тема 2. Види програм неформальної педагогічної освіти.

Найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти. Основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм. Розгалуженість програм неформальної педагогічної освіти за напрямами, тематиками та змістом. Розвиток ключових компетентностей майбутнього педагога як результат навчання в умовах неформальної освіти.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Тема 3. Інноваційні форми та методи неформальної педагогічної освіти.

Інноваційні форми неформальної педагогічної освіти. Лекція, тренінг, вебінари тощо. Сучасні методи неформальної педагогічної освіти. Коучинг, гейміфікація, сторітелінг тощо.

Тема 4. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.

Готовність майбутнього педагога до неформальної освіти як якість його особистості. Характеристика майбутнього педагога зі сформованою готовністю до неформальної освіти. Структура та зміст індивідуального портфоліо майбутнього педагога. Розробка індивідуальної програми-траєкторії самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку майбутнього педагога.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Денна форма навчання			
	Усього	У тому числі		
		Лекції	Семінари, практичні	Самостійна робота
Змістовий модуль І. Теоретичні й нормативно-правові засади підготовки майбутнього педагога до неформальної освіти				
Тема 1. Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку.	**6**	**2**		**4**
Тема 2. Види програм неформальної педагогічної освіти.	**10**		**/4**	**6**
Разом за змістовим модулем 1	**16**	**2**	**4**	**10**
Змістовий модуль ІІ. Методичне забезпечення неформальної педагогічної освіти				
Тема 3. Інноваційні форми та методи неформальної педагогічної освіти.	**6**		**/4**	**2**
Тема 4. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.	**8**		**2/2**	**4**

Назви змістових модулів і тем	Денна форма навчання			
	Усього	У тому числі		
		Лекції	Семінари, практичні	Самостійна робота
Разом за змістовим модулем 2	**14**		**8**	**6**
Усього годин	**30**	**2**	**12**	**16**

5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	**Тема 1**. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.	2

6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	**Тема 1.** Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку. **Завдання для самостійної роботи:** 1. Проаналізувати наявне нормативно-правове забезпечення неформальної освіти. 2. Укласти список джерел у стилі APA з означеної проблеми за останні 5 років.	4
2	**Тема 2**. Види програм неформальної педагогічної освіти. **Завдання для самостійної роботи:** 1. Описати найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти.	6

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
	2. Проаналізувати основні відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм.	
3	**Тема 3**. Інноваційні форми та методи неформальної педагогічної освіти. **Завдання для самостійної роботи:** 1. Описати інноваційні форми неформальної педагогічної освіти. 2. Проаналізувати сучасні методи неформальної педагогічної освіти.	2
4	**Тема 4**. Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти. **Завдання для самостійної роботи:** 1. Скласти індивідуальне портфоліо. 2. Розробити індивідуальну програму-траєкторію самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку.	4

7. Індивідуальне завдання

Підготувати презентацію професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти.

8. Схема нарахування балів

Поточний контроль, самостійна робота, індивідуальні завдання					**Залікова робота**	**Сума**
Модуль І				**Індивідуальне завдання**		
Т1	**Т2**	**Т3**	**Т4**			
10	10	10	10	20	40	100

Т1, Т2 ... – теми модулів.

Примітка. Отримання 20 балів за індивідуальне завдання є необхідною умовою допуску здобувача до підсумкового семестрового контролю.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	**A**	відмінно	зараховано
82-89	**B**	добре	
74-81	**C**		
64-73	**D**	задовільно	
60-63	**E**		
35-59	**FX**	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	**F**	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

9. Форми та методи навчання

У процесі викладання дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» пропонуємо використовувати дві групи методів:

Перша група – методи організації і здійснення освіти дорослих:

- **за способом передавання та сприйняття інформації** доречно використовувати **словесні та наочні методи навчання**.

Методом проведення лекційного заняття передбачено словесний виклад навчального матеріалу, що поєднує елементи розповіді з поясненнями, доказами, узагальненнями, висновками й опорою на демонстрацію слайдів, тобто з використанням наочного методу. Поєднання словесних і наочних методів зумовлене тим, що діалектичний шлях пізнання об'єктивної реальності передбачає застосування в єдності живого споглядання, абстрактного мислення та практики.

- **за логікою передавання та сприйняття інформації** у лекціях, залежно від теми, використовується **як індуктивний, так і дедуктивний методи викладу змісту** основної її частини.

У лекції матеріал викладається за допомогою індуктивного методу. А саме – від аналізу часткового поняття «підхід» до узагальненого визначення сутності культурологічного підходу як методологічної основи дослідження проблеми освіти дорослих.

Індуктивний метод навчання використовується в тих випадках, коли матеріал має переважно фактичний характер або пов'язаний із формуванням понять, зміст яких може стати ясним лише в ході індуктивних міркувань. Індуктивний метод розвиває здібності до дослідницької діяльності, меншою мірою сприяє розвитку абстрактного мислення, оскільки спирається на конкретні факти та інші дані. Дедуктивний метод сприяє швидшому вивченню навчального матеріалу, активніше розвиває абстрактне мислення. Не рекомендовано використовувати тільки дедуктивний метод. Необхідно раціонально поєднувати обидва методи.

- залежно від **форми організації процесу** освіти дорослих (семінари або самостійна робота) та ступеня управління навчальною роботою використовуються **методи самостійної роботи та методи роботи під керівництвом викладача**.

- **методи самостійної роботи** здобувачів передбачають виконання своєї діяльності в навчальному процесі без безпосереднього керівництва з боку викладача. Самостійна робота

виконується як за завданням викладача при опосередкованому управлінні нею, так і за власною ініціативою, без вказівок та інструкцій викладача.

Використання методу самостійної роботи в процесі навчання (роботи, яка не передбачає явного керівництва з боку викладача) має важливе значення, адже спеціальний курс має обмежену кількість годин. Концентрований зміст курсу вимагає значної самостійної роботи здобувачів. Метод самостійної роботи використовується в різних формах організації процесу освіти дорослих. Це самостійна робота здобувачів вищої освіти в процесі підготовки до семінару, до самостійної роботи (як форми організації навчального процесу), до поточного, тематичного та підсумкового контролю, під час підготовки індивідуального завдання на задану тему тощо.

Самостійна робота вимагає від здобувачів певних умінь. Насамперед це уміння працювати з інформацією. Основна інформація з проблеми культурологічного підходу в освіті дорослих представлена в науково-методичному забезпеченні, проте цілісне оволодіння проблемою потребує розвиненого уміння здобувачів працювати з фондами бібліотеки, зокрема електронної. Наприклад, уміння здійснювати пошук необхідних публікацій за автором, темою, роком тощо у Електронній бібліотеці НАПН України (Електронна бібліотека НАПН України), користуватися профілями науковців, які займаються проблемою полікультурної освіти в Google Академії (Google Академія), реєструватися на профільних веб сайтах (website) з метою доступу до інформації за визначеною проблемою, а також для заповнення online заздалегідь підготовлених викладачем анкет, володіння різними стилями оформлення літератури в підготовці, наприклад, індивідуального завдання. Уміння користування інтернет-ресурсами також є обов'язковим для ефективного виконання самостійної роботи.

Друга група – методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності в процесі полікультурної освіти.

Освіта дорослих передбачає наявність у ній такого складника як мотивація, оскільки будь-яка діяльність буде більш ефективною та дасть якісні результати, якщо при цьому в особистості є сильні внутрішні мотиви, що викликають бажання діяти активно, долати труднощі, несприятливі умови та інші обставини для досягнення поставленої мети. Для того, щоб сформувати або розвинути мотиви, рекомендуємо використовувати всі доступні методи організації та здійснення навчальної діяльності: словесні, наочні та практичні методи, репродуктивні та пошукові методи, індуктивні та дедуктивні методи, а також методи самостійної навчальної роботи, адже кожен із цих методів організації навчально-пізнавальної діяльності, крім інформативно-навчального, має ще й мотиваційний вплив.

10. Методи контролю

Методи контролю та самоконтролю за ефективністю оволодіння дисципліною «Неформальна педагогічна освіта». Однією з форм організації освіти є контрольні заходи. Програма навчальної дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» передбачає поточний, тематичний та підсумковий контроль. Під час проведення контрольних заходів ми пропонуємо використовувати усні та письмові методи контролю.

Усний контроль здійснюється шляхом індивідуального та фронтального опитування. Індивідуальне опитування передбачає відповідь здобувача на запитання, що дає можливість визначити рівень засвоєння матеріалу окремим здобувачем вищої освіти. Фронтальне опитування передбачає підбір викладачем серії логічно пов'язаних між собою питань і їхню постановку перед усією аудиторією.

Письмовий контроль здійснюється шляхом виконання індивідуального науково-дослідного завдання.

Важливим, на наш погляд, при вивченні розробленої дисципліни є самоконтроль здобувачів. З цією метою в методич-

них рекомендаціях до дисципліни в кінці змістового модуля нами запропоновано питання для самоконтролю. Це дозволить розвивати навички самоконтролю за рівнем засвоєння навчального матеріалу, вміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності та здатність усувати виявлені прогалини.

11. Методичне забезпечення

Конспект лекцій, методичні рекомендації до виконання завдань самостійного вивчення, методичні рекомендації підготовки до семінарських занять, методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт (для заочної форми навчання), блок презентаційного матеріалу, перелік питань до заліку.

12. Рекомендований список джерел

Основна

1. Авшенюк, Н.М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині XX – на початку XXI ст.: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015. 450 с. http://ipood.com.ua/e-library/pozaplanova-produkciya/tendenci-rozvitku-transnacionalno-vischo-osviti-u-drugiy-polovini-hh--na-pochatku-hh-stolittya/

2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О.]. – Київ: ДКС «Центр», 2017. – 83 с. https://lib.iitta.gov.ua/708029/1/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_2017_%D0%BE%D1%81%D1%82.%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BD%D1%82%20(1).PDF

3. Коваль, К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування // Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. – №2. – Режим доступу: https://

visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/827

4. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні (2018). – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.

5. Лазаренко, Н. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. – Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2019. – 365 с. http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2020/LAZARENKO_diser_pas.pdf

6. Луговий, В.І. Проблема освітньої якості у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні // Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2020. Т.2. № 2. Режим доступу: https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/74

7. Сотська, Г.І. Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах Євроінтеграційних процесів / Галина Сотська // Освіта для сучасності – Edukacja dla współczesności: зб. наук. пр.: у 2 т. / Мін-во освіти і науки України, НАПН України, НТУ імені М.П. Драгоманова, Комітет педагогічних наук Польської академії наук, Наукове товариство «Польща – Україна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Асоц. Ректорів пед. ун-тів Європи; редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.П. Андрущенко, Н.Г. Ничкало, Ф. Шльосек (заст. голови); Л. Лук'янова, Л. Макаренко, О. Падалка [та ін.] (члени редколегії). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 444-450. https://lib.iitta.gov.ua/706279/1/%D0%A1%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%93.%D0%86._%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B0-%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D0%B0.PDF

8. Посібник для тренерів неформальної освіти. Ідеї. Натхнення. Рішення. Київ: Інша освіта, 2015. 103 с.

9. Архипова, С.П. Основи андрагогіки: навчальний посібник. Черкаси; Ужгород, 2002. 184 с.

10. Лук'янова, Л.Б. Аніщенко, О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 108 с.

11. Урдзе Т. Посібник для фахівців з освіти дорослих. Київ : ТОВ «Золоті Ворота», 2013. 84 с.

12. Якою має бути політика навчання дорослих в Україні? Аналітичний звіт. / Р. Колишко, О. Лазоренко. Київ: Проект «Громадянська синергія», 2018. 52 с.

13. Василькова, Т.А. Основы андрагогики: учебное пособие. Москва: КНОРУС, 2009. 256 с.

14. Дрешер, Ю.Н. Андрагогика. Современные технологии в подготовке и проведении учебного процесса: учеб.-метод. пособие. Казань: Медицина, 2017. 64 с.

15. Дьяченко, Л.С. Теория образования взрослых: учебно-методический комплекс. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. 71 с.

16. Кукуев, А.И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект: учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: Булат, 2008. 160 с.

17. Основы андрагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. Москва: Академия, 2003. 240 с.

18. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Г.І.Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля. Київ: Талком, 2019. 320 с.

19. Чернявская, А.Г. Андрагогика: практ. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2019.174 с.

Додаткова

1. Жуковський, В.М., Шустак, Ю.І. Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський

досвід). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. Київ. 2016. № 1. С. 71-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_11 (дата звернення: 17.06.2018).

2. Крулько, І. Чи потрібна в Україні неформальна освіта? URL: http://www.pravda.com.ua/columns/2015/03/10/7061058/ (дата звернення: 03.10.2018).

3. Огієнко, О.І. Неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції: виклики та можливості. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / за ред. В.Г. Кременя, Н.Г. Ничкало. Київ: Знання України, 2018. С. 80-86.

4. Жуковський, В.М., Шустак Ю.І. Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський досвід). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. Київ. 2016. № 1. С. 71-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_11 (дата звернення: 17.06.2018).

5. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик та ін.; за заг. ред. С.О. Сисоєвої. Київ: Віпол, 2001. 510 с.

6. Платонова, А. Неформальна освіта в культурі: довгострокові внески з високими відсотками. Українська правда. Культура. 2016. 29 березня. URL: http://life.pravda.com.ua/culture/2016/03/29/209983 (дата звернення 30.01.2019).

7. Посібник для тренерів неформальної освіти. Ідеї. Натхнення. Рішення. Київ: Інша освіта, 2015. 103 с.

8. Рассказова, О.Л. Неформальна освіта дорослих у контексті показників людського розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2017. № 7 (71). С. 116-125.

9. Рассказова, О.Л. Освітні івенти як засіб формування громадянськості в неформальній освіті дорослих. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Вип. 3 (35). С. 269-280.

10. Рассказова, О.Л. Оформлення навчально-методичних і наукових видань дослідника як складова академічної культури СумДПУ. Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Суми) / за ред. О.М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2018. С. 54-58.

11. Рассказова, О.Л. Провайдери неформального навчання дорослих як суб'єкти освітньої діяльності. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. Випуск XVIII. Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. 2017. № 2 (19). С.178-185.

12. Рассказова, О.Л. Соціально-економічні умови розвитку неформальної освіти дорослих. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 50. С. 81-84.

13. Рассказова, О.Л. Феномен неформальної освіти дорослих як педагогічної категорії. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 203-212.

14. Рассказова, О.Л. Фестивалі неформальної освіти дорослих у контексті сучасних суспільних викликів. Розвиток професійної майстерності майбутнього педагога: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 квітня 2018 року, м. Тернопіль) / укладачі В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, І.І. Гаврищак, С.Б. Гах. Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 271-272.

15. Рассказова, О.Л. Ціннісні аспекти організації фестивалів неформальної освіти дорослих Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської Інтернет-конференції (18 квітня 2018 р., м. Київ). У 2-х ч. Ч. 1. / наукова редакція, упо-

рядкування: В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. Київ: Агроосвіта, 2018. С. 178–180.

16. Самодумська, О.Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти: монографія. Запоріжжя: АА Тандем, 2019. 380 с.

Періодична література

«Естетика і етика педагогічної дії»,
«Освіта дорослих: теорія, практика, досвід»,
«Порівняльна професійна педагогіка».

Додаток 3

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ
ДОРОСЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА НАПН УКРАЇНИ

Освітньо-наукова програма
підготовки здобувачів за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» /
«Pedagogical and Adult Education in Ukraine and Worldwide»

СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назва дисципліни: Неформальна педагогічна освіта

Викладач: Султанова Лейла Юріївна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти

Профіль викладача: http://ipood.com.ua/data/Portfolio/Sultanova.pdf

E-mail: leilasultanova22.07@gmail.com

Сторінка дисципліни: http://ipood.com.ua/phd-011/

Консультації очні: понеділок та четвер з 14.00 до 15.00

Онлайн-консультації: за попередньою домовленістю Viber в робочі дні з 9.00 до 18.00

АНОТАЦІЯ ДИСЦИПЛІНИ

Зміни, які відбуваються на всіх рівнях соціально-економічних систем, зумовлюють модернізацію суспільних процесів в Україні, зокрема в системі освіти. Реалізувати право на здобуття освіти можна шляхом формального, неформального та інформального видів, які держава повністю визнає й покликана створювати відповідні умови для їхнього розвитку. Неформальна освіта набуває особливого значення як у всьому світі, так і в Україні, адже вона є невід'ємною складовою навчання впродовж життя. Окрім цього неформальна освіта, яку людина отримує упродовж життя, сприяє розвитку соціокультурного, аксіологічного, комунікативного, пізнавального, мотиваційного та творчого потенціалів особистості, підвищуючи її конкурентоспроможність на ринку праці, а також дозволяє сформувати вміння активно брати участь в суспільних процесах і адаптуватися до культурного, етнічною та мовного різноманіття.

Забезпечити ефективність неформальної освіти майбутнього педагога на сучасному етапі розвитку освіти відповідно до соціально-економічних умов інформаційного суспільства, на наш погляд, можливо шляхом підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти в галузі 01 Освіта, педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки та опанування ними нормативним курсом «Неформальна педагогічна освіта».

МЕТА І ЗАВДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ

Метою викладання дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є сформувати у здобувачів готовність до навчання в умовах неформальної освіти в контексті неперервного професійного становлення, набуття ключових та спеціальних професійних компетентностей.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення практичних, семінарських занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» є формування наступних компетентностей та предметних результатів:

- **загальних компетентностей:**

– **Аналітичні уміння**. Здатність до пошуку, відбору, аналізу й оброблення інформації, до формулювання самостійних тверджень, положень, оцінок. Здатність до організації і проведення фундаментальних, прикладних науково-педагогічних досліджень **(ЗК 1)**.

– **Когнітивні уміння**. Здатність до здійснення класифікацій отриманого нового знання (визначення причинно-наслідкових зв'язків, принципів, сукупності методів тощо) за результатами емоційного переживання та осмислення рангу наукової новизни власних наробок. Здатність планувати та керувати власним часом ***(ЗК 2)***.

– **Критична самооцінка**. Здатність визначати та задовольняти потреби особистісного та наукового розвитку на основі рефлексивного аналізу власних результатів дослідження, викладацької діяльності **(ЗК 3)**.

• **фахових компетентностей:**

– продуктивна **фахова комунікація українською мовою**. Володіння методами опису, ідентифікації і класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації; уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі в різних наукових сферах (освітні, педагогічні науки, філологія, культурологія тощо); уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатність застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі; здатність організувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному та міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови. Уміння здійснювати літературне та наукове редагування текстів, добирати цитатний матеріал, нормативно оформляти покликання; здатність коригувати власні мовні огріхи, виявляти високий рівень мовно-комунікативної культури в освітньо-науковій діяльності **(ФК.3)**;

– **здатність використовувати інформаційні ресурси** в галузі сучасних інформаційних технологій для вирішення експериментальних і практичних завдань; здатність застосовувати знання про сучасні досягнення в предметній сфері для вирішення локальних та глобальних завдань сучасного освітньо-інформаційного простору **(ФК.5)**;

– **уміння педагогічного проєктування** навчання дорослих, здатність до організації і проведення інтерактивних навчальних занять; уміння використовувати набуті знання в професійній і громадській діяльності; здатність застосовувати набуті знання, сучасні досягнення з педагогіки, психології та їхніх субдисциплін, інших наук у професійній діяльності. Здатність використовувати інформаційні технології для успішного проєктування, організації викладацької і науково-дослідницької діяльності **(ФК 12)**.

ФОРМАТ ДИСЦИПЛІНИ

Викладання курсу передбачає поєднання традиційних форм аудиторного навчання з елементами електронного навчання, в якому використовуються спеціальні інформаційні технології, такі як комп'ютерна графіка, аудіо та відео, інтерактивні елементи, консультування в режимі онлайн і тощо.

Під час сесії формат очний (*offline / Face to face*), у міжсесійний період – дистанційний (*online*).

РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Результати навчання дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» можна вважати успішними за умови досягнення **програмних результатів**:

– здатність розв'язувати проблеми викладацької діяльності, удосконалення змісту, форм, методів навчання шляхом використання можливостей сучасних інноваційних технологій у сфері педагогічної освіти та освіти дорослих **(ПР 7)**;

– здатність проектувати власне професійне сходження у сфері педагогічної освіти та освіти дорослих **(ПР 19)**.

Форми та методи діагностики успішності навчання: дискусії, тренінг, симуляція, портфоліо, усна доповідь, презентація.

ОБСЯГ ДИСЦИПЛІНИ

Загальний обсяг – 30.

Кількість годин: **лекції – 2, семінарські заняття / практичні / лабораторні – 12**.

Вид заняття	Кількість годин
лекції	2
семінарські заняття / практичні / лабораторні	12
самостійна робота	16

ОЗНАКИ ДИСЦИПЛІНИ

Рік викладання	Курс (рік навчання)	Семестр	Спеціальність	Кількість кредитів/	Кількість змістових	Вид підсумкового	Нормативна/ вибіркова
3,4	3,4	6,7	011 Освітні, педагогічні	1	2	залік	вибіркова

ПРЕРЕКВІЗИТИ

Ефективність вивчення дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» значно підвищиться, якщо здобувач зацікавлений у пошуку можливості для розвитку професійно значущих знань, умінь і навичок, способів мислення, інших особистісних якостей, а також способу їхнього використання задля самореалізації особистості як професіонала; має навички самостійної роботи з різними джерелами інформації й використання сучасних освітніх технологій у власній педагогічній діяльності; обізнаний із понятійним апаратом освітнього процесу, базовими методологічними та теоретичними засадами неперервної освіти та освіти дорослих.

ТЕХНІЧНЕ Й ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ/ОБЛАДНАННЯ

У період сесії використовується медіапроєктор; бажано мати мобільний пристрій (телефон) для оперативної комунікації з адміністрацією, методистом та викладачами з приводу проведення занять та консультацій.

У міжсесійний період комп'ютерну техніку (з виходом у глобальну мережу) та оргтехніку для комунікації з ад-

міністрацією, методистом, викладачами та підготовки (друку) роздаткового матеріалу.

ПОЛІТИКА ДИСЦИПЛІНИ

Положення «Про аспірантуру і докторантуру» в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Положення «Про забезпечення якості освіти в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України», Положення «Про політику академічної доброчесності в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України», Положення «Про порядок реалізації права на академічну мобільність в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України», Положення «Про оцінювання результатів навчання у процесі реалізації освітньо-наукових програм підготовки майбутніх докторів філософії в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України», Положення «Про визнання результатів неформальної освіти у процесі реалізації освітньо-наукових програм підготовки майбутніх докторів філософії в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України» та ін.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА КАРТА ДИСЦИПЛІНИ

Тиждень, дата, години	**Тема, основні питання** (*розкривають зміст і є орієнтирами для підготовки до модульного і підсумкового контролю*)	**Форма діяльності (заняття) / формат**
Згідно з розкладом	**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. Теоретичні й нормативно-правові засади підготовки майбутнього педагога до неформальної освіти.** **Тема 1.** Неформальна педагогічна освіта в системі неперервної освіти та людського розвитку	Лекція (2 год.) Самостійна робота (4 год.)
Згідно з розкладом	**Тема 2.** Види програм неформальної педагогічної освіти	Практичне заняття (4 год.) Самостійна робота (6 год.)

Матеріали	Література, інформаційні ресурси	Завдання, години	Вага оцінки	Термін виконання
Презентація, роздатковий матеріал	2; 5; 6; 11.	**Завдання для самостійної роботи:** 1. Проаналізувати наявне нормативно-правове забезпечення неформальної освіти. 2. Укласти список джерел у стилі APA з означеної проблеми за останні 5 років	Від 1 до 10 балів	Згідно з розкладом
Методичні рекомендації; методичні матеріали, що забезпечують виконання практичної роботи слухачів;	1; 8; 10; 12.	**Завдання для самостійної роботи:** 1. Описати найбільш поширені програми неформальної педагогічної освіти. 2. Проаналізувати основні	Від 1 до 10 балів	Згідно з розкладом

Тиждень, дата, години	**Тема, основні питання** (*розкривають зміст і є орієнтирами для підготовки до модульного і підсумкового контролю*)	**Форма діяльності (заняття) / формат**
Згідно з розкладом	**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. Методичне забезпечення неформальної педагогічної освіти.** **Тема 3.** Інноваційні форми і методи неформальної педагогічної освіти	Практичне заняття (4 год.) Самостійна робота (2 год.)
Згідно з розкладом	**Тема 4.** Планування професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти	Семінарське заняття (2 год.) Практичне заняття (2 год.) Самостійна робота (4 год.)

Матеріали	Література, інформаційні ресурси	Завдання, години	Вага оцінки	Термін виконання
наочність та засоби технічного забезпечення		відмінності програм неформальної педагогічної освіти від інших освітніх програм		
Презентація, роздатковий матеріал, методичні рекомендації	7; 9; 11; 12.	**Завдання для самостійної роботи:** 1. Описати інноваційні форми неформальної педагогічної освіти. 2. Проаналізувати сучасні методи неформальної педагогічної освіти	Від 1 до 10 балів	Згідно з розкладом
Презентація, роздатковий матеріал, методичні рекомендації	3; 4; 7; 9; 11; 12.	**Завдання для самостійної роботи:** 1. Скласти індивідуальне портфоліо 2. Розробити індивідуальну програму-	Від 1 до 10 балів	Згідно з розкладом

Тиждень, дата, години	**Тема, основні питання** (*розкривають зміст і є орієнтирами для підготовки до модульного і підсумкового контролю*)	**Форма діяльності (заняття) / формат**

Матеріали	Література, інформаційні ресурси	Завдання, години	Вага оцінки	Термін виконання
		траєкторію самовдосконалення та творчого професійного саморозвитку **Індивідуальне науково-дослідне завдання:** Підготувати презентацію професійного розвитку майбутнього педагога засобами неформальної освіти	Від 1 до 20 балів	

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ТА ВИМОГИ

Види контролю: поточний, підсумковий.

Методи контролю: виконання індивідуального завдання (підготовка усного виступу та презентації з проблеми неформальної педагогічної освіти); колоквіум, завдання для самостійної роботи.

Форма контролю: залік.

Рейтинг здобувача з засвоєння дисципліни визначається за 100-бальною шкалою, складається з рейтингу з навчальної роботи, для оцінювання якої призначається максимально 60 балів, і рейтингу з атестації (екзамен, залік) – 40 балів.

Критерії оцінювання. Еквівалент оцінки в балах для кожної окремої теми може бути різний, загальну суму балів за тему визначено в навчально-методичній карті. Розподіл балів між видами занять (лекції, практичні/семінарські заняття, самостійна робота) можливий шляхом спільного прийняття рішення викладача та майбутнього доктора філософії на першому занятті.

Рівень знань умінь та навичок з дисципліни оцінюється за чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»).

«2» – «незадовільно» – здобувач знає та частково розуміє базовий навчальний матеріал. Аспірант не орієнтується в термінології, не здатний самостійно виконати завдання. Потребує значного втручання викладача в процесі організації навчальної, самостійної роботи.

«3» – «задовільно» – здобувач знає та розуміє базовий лекційний, законодавчий та навчальний матеріал. Орієнтується в понятійному апараті, може оформлювати й оприлюднювати результати аудиторної і самостійної навчальної діяльності, але переважно з підтримкою викладача.

«4» – «добре» – здобувач знає, розуміє, використовує базовий лекційний, законодавчий та навчальний матеріал, здатний аналізувати тенденції неформальної педагогічної освіти.

Має незначні труднощі під час підготовки до аудиторних занять, висловлення власних суджень.

«5» – «відмінно» – здобувач знає, розуміє, використовує не лише базовий, лекційний, законодавчий та навчальний матеріал; залучає для аналізу зарубіжні джерела, користується додатковими ресурсами для розвитку професійних компетентностей. Демонструє високий ступінь самостійності висловлення.

Згідно з Положенням «Про оцінювання результатів навчання у процесі реалізації освітньо-наукових програм підготовки майбутніх докторів філософії в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України» контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, семінарських занять і має на меті перевірку рівня мовнокомунікативної компетентності. Форма проведення поточного контролю під час навчальних занять з дисципліни «Неформальна педагогічна освіта» – виконання індивідуального завдання (підготовка усного виступу та презентації з проблеми неформальної педагогічної освіти); колоквіум, завдання для самостійної роботи.

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому рівні або на окремих його завершальних етапах.

Підсумковий контроль включає залік відповідно переліку питань, розроблених викладачем.

Результати поточного та підсумкового контролю визначаються оцінками «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно».

При визначенні рейтингу здобувача враховуються бали, які він отримує під час семінарських, практичних занять та за самостійну роботу. Бали за поточну освітню діяльність визначаються як сума всіх отриманих під час навчальних занять балів, розділена на кількість отриманих оцінок та помноже-

на на коефіцієнт 12, що становить не більше 60 – сумарної оцінки за результатами вивчення дисципліни. Бали за підсумками проведення заліку або іспиту визначаються як сума всіх отриманих під час навчальних занять балів, розділена на кількість отриманих оцінок та помножена на коефіцієнт 8, що становить не більше 40 балів сумарної оцінки за результатами вивчення дисципліни.

Схема нарахування балів

Поточний контроль, самостійна робота, індивідуальні завдання					**Залікова робота**	**Сума**
Модуль І				**Індивідуальне завдання**		
Т1	**Т2**	**Т3**	**Т4**			
10	10	10	10	20	40	100

Т1, Т2 ... – теми модулів.

Примітка. Отримання 20 балів за індивідуальне завдання є необхідною умовою допуску здобувача до підсумкового семестрового контролю.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	**A**	відмінно	зараховано
82-89	**B**	добре	
74-81	**C**		
64-73	**D**	задовільно	
60-63	**E**		

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
35-59	**FX**	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	**F**	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Затверджено рішенням вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 9 від 30.09.2020 р.).

Список використаних джерел

1. Архангельский, С. (1980). Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва: Высшая школа.
2. Баранников, К., Лешуков, О., Назайкинская, О., Суханова, Е., Фрумин, И. (2020). Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после неё: аналитический доклад: Доклад разработан по инициативе Минобрнауки России, июнь 2020. https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view
3. Бахрушин, В. (2020). Відкриті дані для освітніх досліджень в Україні. Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження: зб. матеріалів IV Міжнар. наук. конф. Української асоціації дослідників освіти, Дрогобич, 26 червня 2020 р. Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», С. 13-15. http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf
4. Блауберг, И., Юдин, Э. (1973). Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука.
5. Богачев, К. (2006). Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ростовский государственный педагогический университет, Ростов-на-Дону.
6. Бондаренко, Е. (2008). Профессиональное педагогическое образование в зарубежных странах на современном этапе: монография. Минск: Тесей. с. 56–57
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун». 2001. С. 1329.
8. Винникова, О. (2012). Анализ соотнесения ведущих педагогических категорий «компетенции» и «знания и умения» в профессиональном образовании. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 11(126), с. 88-93.
9. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. (1998). Декларация

«Организации объединённых наций по вопросам образования, науки и культуры». Париж.
10. Гаращук, О. (2020). Освітня сфера після карантину. https://www.pedrada.com.ua/article/2785-osvtnya-sfera-pslya-karantinu.
11. Глинский, Б., Грязнов, Б., Дынин, Б., Никитин, Е. (1965). Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ. Минск: Изд-во МГУ. 248 с.
12. Гончаренко, С.У. (2011). Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги.
13. Гончаренко, С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
14. Гусинский, Э., Турчанинова, Ю. (2003). Введение в философию образования. Москва: Логос.
15. Дахин, А. (2003). Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределённость. Педагогика, 4, С. 21-26.
16. Дубасенюк, О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. Проблеми освіти. 2015. Вип. 84. С. 25-30.
17. Економічна правда (2020). Більше 65% сіл не покриті широкосмуговим доступом до інтернету – Мінцифри. https://www.epravda.com.ua/news/2020/07/30/663522/
18. Елканов, С. (1989). Профессиональное самовоспитание учителя. Москва: Просвещение, 1989. 189 с.
19. Ерина, Т. (2009). Педагогические условия обучения студентов вуза самопроектированию учебно-профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгородский государственный университет. 19 с.
20. Жигірь, В.І. (2016). Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 48(101). С. 107-115.
21. Закон України «Про Вищу освіту» № 1556-VII. (2014).
22. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017).

23. Звіт Міністерства освіти і науки України з виконання оперативного плану Міністерства освіти і науки України на 2000 рік та основні цілі на 2021 рік. [Електронний ресурс] / Сергій Шкарлет, Міністерство освіти і науки України, 28 січня 2021 року. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/28.01/Zvit%20pro%20vykonannya%20operatyvnoho%20planu%20MON%20na%202020_compressed.pdf – (дата звернення 22.02.2021). – Назва з екрану.
24. Зеньковский, В. (1995). Задачи и средства воспитания. Русская школа за рубежом: Исторический опыт 20-х годов. Сборник документов. Москва: ИНПО. С. 62-64.
25. Зимняя, И. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. С. 32.
26. Зязюн, І.А. (2008). Педагогічна майстерність: підручник. Київ: СПД Богданова А. М.
27. Іванова, О. (2011). Самопроектування як невід'ємна складова самовдосконалення особистості. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі: зб. наук. пр. 21 (74). С.74-78.
28. Казаков, И. (2011). «Самопроектирование» анализ понятия. Вестник СГУТиКД. 2 (16). URL.: http://www.vestnik.sutr.ru/joumals_n/1318571091.pdf.
29. Когут І., Назаренко Ю., Сирбу О. (2020). Коронавірус та освіта: аналіз проблем та наслідків пандемії. https://cedos.org.ua/uk/articles/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii
30. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. (2004). Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.». С. 64.
31. Кон, И. (1967). Социология личности. Москва: Политиздат. С. 79-80.

32. Конаржевский, Ю. (1986). Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса управления школою. Москва: Педагогика.
33. Корнев, Г., Непрокина, И., (1993). Физические модели: методическое пособие для системы повышения квалификации учителей физики. Тольятти.
34. Кукуев, А. (2010). Андрагогический подход в педагогике: (Автореф. дис. доктора пед. наук). Педагогический институт ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону. С. 8.
35. Кучерявий, О.Г. (2015). Акмеологічні детермінанти самоосвіти і самовиховання майбутніх учителів як засоби формування педагогічної майстерності. Естетика і етика педагогічної дії, 12. С. 9-19.
36. Кучерявий, О.Г. (2010). Професійне самовиховання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Освіта України, 2010. 200 с.
37. Лернер, И. (1977). Качества знаний и их источники. Новые исследования в педагогических науках, 2, С. 16-21, С. 11.
38. Ломакина, И.С., Дуранов М.Е. (2005). Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов. Человек. Спорт. Медицина, 2005. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/antropologicheskiy-podhod-i-professionalnaya-podgotovka-studentov
39. Маслоу, А. (2003). Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер. 352 с.
40. Мудрик, А. (2004). Социализация человека: учебное пособие. Москва: ИЦ «Академия».
41. Негребецкая, Н. (2003). Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца XX века (На материале Англии, Франции, Германии). (Дис. канд. пед. наук). Белгородский государственный университет. Белгород. С. 101
42. Новейший философский словарь. (1998). Мн.: Изд. В.М. Скакун. С. 798.

43. Новейший философский словарь/ под. ред. А.А. Грицанова. Минск: Книжный дом, 2003. 1280 с.
44. Новиков, А. (2000). Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. Москва: Эгвес. С. 23-24.
45. Новиков, Д. (2001). Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения). Москва: ИПУ РАН.
46. Олпорт, Г. (1998). Личность в психологи. Л.: ЮВЕНТА. 345 с.
47. Остапчук, О. (2009). Самопроектування як засіб професійної самореалізації майбутнього учителя. URL.: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_4/ostapchuk.pdf.
48. Педагогический энциклопедический словарь. (2003). М.: Большая Росийская энциклопедия. С. 108.
49. Первин, Л., Джон, О. (2000). Психология личности: Теория исследования. Москва: Аспект Пресс. С. 4.
50. Петровский, А. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии. Вопросы психологии. № 4. 1984. С. 15-30.
51. Пристай, Д. (2020). У чому проблема вищої освіти та в якому напрямку їй варто рухатися. Суспільне, 19 вересня 2020 р. https://suspilne.media/80090-kudi-zvertatisa-hvorimna-covid-19-u-akih-nemae-simejnogo-likara-poasnue-golova-moz/
52. Профспілка працівників освіти і науки України. (2020). Як COVID-19 може змінити освіту майбутніх поколінь. https://pon.org.ua/novyny/7840-yak-covid-19-mozhe-zmnitiosvtu-maybutnh-pokoln.html
53. Психологічний словник / за ред. В.В. Давидова. Москва, 1983. 400 с.
54. Ребер, А. (2001). Большой толковый психологический словарь. Москва: Вече, АСТ, 2001. 1152 с.
55. Роджерс, К. (2002). Свобода учиться. М.: Смысл. 527 с.
56. Ромек, Е. (2008). «Общество знания». Дисциплинарная

структура и роль СГН в процессе социальных трансформаций: Учебное пособие. Ростов-на-Дону. С. 9.
57. Сергій Шкарлет. (2021). Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН на 2021 рік. [Електронний ресурс] / Сергій Шкарлет, 04 лютого 2021 року о 17:17 – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyeyu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet – (дата звернення 22.02.2021). – Назва з екрану.
58. Сіберг, Д. (2016) Дев'ять правил цифрової дієти: уривок з книги про боротьбу з гаджетозалежністю. https://www.reaction.org.ua/complaints/devyat-pravil-cifroviy-dieti-urivok-z-knigi-pro-borotbu-z-gadzhetozalezhnistyu
59. Сквирский, В. (1986). Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определению путей его совершенствования: Структура учебно-воспитательного процесса: Учебное пособие. Москва: МАДИ.
60. Словник іншомовних слів. (1974). Київ: Київська книжкова фабрика. С. 217.
61. Сотська, Г.І., Тринус, О.В. (2020). Андрагогічні аспекти професійного самовиховання сучасного майбутнього педагога. Імідж сучасного майбутнього педагога, 4. С. 5-9.
62. Соціологічна асоціація України. (2018). Соціальні нерівності: сприйняття українським суспільством. http://sau.in.ua/app/uploads/2019/07/ZVIT_SOCZIALNI-NERIVNOSTI_2018_.pdf
63. Стёпин, В. (2015). Глобализация, динамика культур и поиск новых ценностей. URL: http://spkurdyumov.narod.ru/GlobDinCul.htm.
64. Субетто, А. (2009). Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Книга 2. Зеленова Л. (Ред.). Санкт-Петербург-Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.
65. Султанова, Л. (2016). Обґрунтування вибору методу мо-

делювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. Витоки педагогічної майстерності, 17. С. 169-174.
66. Сухенко, Я., Лук'яненко, Н. (2007). Подолання кризових ситуацій в освітньому середовищі: методичні рекомендації. Полтава: ПОІППО, 2007. 17 с.
67. Трансдисциплинарность. (2014). Википедия – свободная энциклопедия. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/ Трансдисциплинарность.
68. Тринус, О.В. (2021). Професійне самовиховання вчителя: методичні матеріали. Київ: ТОВ «ДКС-Центр».
69. Українські національні новини. Інформаційне агентство (2019). Стало відомо, скільки іноземних студентів навчається в Україні. https://www.unn.com.ua/uk/news/1834227-stalo-vidomo-skilki-inozemnikh-studentiv-navchayetsya-v-ukrayini
70. Усатенко, Т. (2008). Постнекласична парадигма українознавства. Професійна мистецька школа в системі національної освіти: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ-Чернівці, С. 314-315, С. 314.
71. Філософський енциклопедичний словник/ за ред. В.І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 800 с.
72. Ханенко, С. (2020). Цифрова гігієна: про несподівану реакцію мозку на гаджети. https://mind.ua/openmind/20207639-cifrova-gigiena-pro-nespodivanu-reakciyu-mozku-na-gadzheti
73. Хатунцева, С.М. (2018). Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки. Дис. докт. пед. наук. Бердянськ.
74. Хьелл, Л, Зиглер, Д. (1997). Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер Пресс. С. 17.
75. Цвєткова, Г.Г. Теоретико-методичні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисци-

плін у вищих навчальних закладах: дис. … д-ра пед.наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослНАПН України. Київ, 2015. 646 с.
76. Цит за: Кузікова, С.Б. Феноменологія саморозвитку особистості: визначення поняття. Психологічні науки. 2013. Вип. 10(91). Т.2. С. 171-176.
77. Чорна, О.Г. (2013). Науково-методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вчителів з безпеки життєдіяльності. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер. : Педагогічна. 2013. Вип. 19. С. 337-339.
78. Шапран, Ю. (2015). Особенности моделирования профессиональной подготовки учительских кадров с позиций компетентностного подхода. Педагогика высшей школы, 1, С. 56-59.
79. Шелест, О. (2017). Чому Україна відстає від світу за забезпеченістю населення Інтернетом https://delo.ua/business/ukrajina-vidstaje-vid-svitu-za-zabezpechinistju-naselennja-inter-331808/
80. Шелест, О. (2021). У 2021 Мінцифра планує забезпечити доступом до фіксованого інтернету 3 тис. сіл. Міністерство на Комітет цифрової трансформації України. https://thedigital.gov.ua/news/holeksandr-shelest-u-2021-mintsifra-planue-zabezpechiti-dostupom-do-fiksovanogo-internetu-3-tis-sil
81. Штофф, В. (1966). Моделирование и философия. М.-Л.: Наука. 302 с.
82. Aksoy, C.G., Eichengreen, B., Saka, O. (2020). Revenge of the Experts: Will COVID-19 Renew or Diminish Public Trust in Science? https://www.systemicrisk.ac.uk/sites/default/files/downloads/publications/dp-96_0.pdf
83. Altbach, Ph.G. (Ed.) (2020). International Higher Education (2020). Number 102. SPECIAL ISSUE 2020. https://www.internationalhighereducation.net/api-v1/article/!/action/getPdfOfArticle/articleID/2922/productID/29/filename/

article-id-2922.pdf
84. Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Hochschulen und Studium (2020). Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst. https://wissenschaft.hessen.de/presse/corona-centerpage/auswirkungen-der-corona-pandemie-auf-hochschulen-und-studium
85. Bai-Yun, C. (2020). The Effects of COVID-19 on International Secondary Assessment. https://www.naric.org.uk/downloads/The%20Effects%20of%20COVID-19%20on%20International%20Secondary%20Assessment%20-%20UK%20NARIC.pdf
86. Competence-based Approach. (2013). Глоссарий терминов Болонского процесса. URL: http://www.tempus-russia.ru.
87. Cooper, A. (2019). Foreword: the shape of things to come. How robots change the world: What automation really means for jobs and productivity. Oxford Economics. June, 2019. https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2240363/Report%20-%20How%20Robots%20Change%20the%20World.pdf
88. Corona-Folgen für die internationale Hochschulwelt: Studien & Prognosen (2020). Deutscher Akademischer Austauschdienst. https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/kompetenzzentrum/corona-folgen-fuer-die-internationale-hochschulwelt-studien-prognosen/
89. COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. April 9, 2020. (2020). UNESCO. http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf
90. COVID-19 Social Science Lab. (2020). http://www.covidsoclab.org/
91. Europarlament. (2020). Rethinking Education in the Digital Age. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/641528/EPRS_STU(2020)641528_EN.pdf
92. Eysenbach, G., Fagherazzi, G., Torous, J. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States. The National Center for Biotechnology

Information. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7473764/#:~:text=Of%20the%20195%20students%2C%20138,and%20depressive%20thoughts%20among%20students.
93. Global Learner Survey. August 2020. (2020). 56 p. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/gls/Pearson_Global-Learners-Survey_2020_FINAL.pdf
94. How Universities are Addressing the Coronavirus Crisis and Moving Forward. 14 July 2020. (2020). http://www.tsu.ru/upload/iblock/отчет%20QS.pdf
95. Jantsch, E. (1980). The Self-Organizing Universe: Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution. New York: Pergamon Press.
96. Jump, P. (2020). The Leaders Survey: Will Covid-19 leave universities in intensive care? https://www.timeshighereducation.com/features/leaders-survey-will-covid-19-leave-universities-intensive-care#survey-answer
97. Lenzen, D. (1989). Pädagogische grundbegriffe. Band 2: Jugend bis Zeugnis. Reinbek bei Hamburg.
98. Marinoni, G., Land, H. Van't, Jensen, T. (2020). The impact of COVID-19 on higher education around the world. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
99. Regional/National Perspectives on the Impact of COVID-19 on Higher Education (2020). International Association of Universities. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid-19_regional_perspectives_on_the_impact_of_covid-19_on_he_july_2020_.pdf
100. Schmermund K. Wenn das digitale Studium zur Belastung wird. Forschung & Lehre. https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/wenn-das-digitale-studium-zur-belastung-wird-3413/
101. So sehen Lehrkräfte die Corona-Krise in der Bildung (2020). FOBIZZ. (Ein digitales Fortbildungszentrum für

Lehrkräfte rund um IT, Medien und Digitalisierung. https://fobizz.com/umfrage-ergebnisse-so-sehen-lehrkraefte-die-corona-krise-in-der-bildung/
102. Studie zur Gesundheit von Studierenden in Zeiten der Corona-Pandemie (2020). Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. https://www.zhaw.ch/de/gesundheit/forschung/gesundheitswissenschaften/projekte/studierendengesundheit/
103. Studie: «Lernen unter COVID-19 Bedingungen» (2020). Universität Wien. https://lernencovid19.univie.ac.at/
104. The Future of Jobs Report 2018 (2018). http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf
105. Transdisciplinarity: Basarab Nicolescu Talks with Russ Volckmann. (2007). Integral review, 4, p. 77.
106. UNESCO. (2020) Global Coalition for Education. https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf

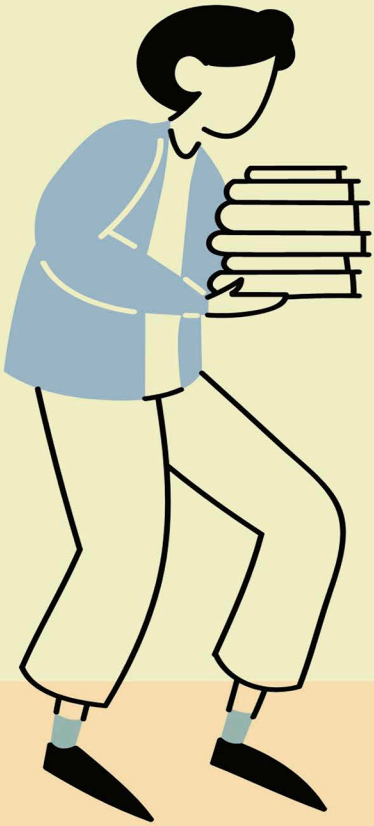
Навчальне видання

Султанова Лейла Юріївна
Тринус Олена Володимирівна

Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи

Навчальний посібник

Редактор — Т.С. Самиляк
Технічний редактор — О.М. Корнілов
Коректор — В.В. Бажан, Ю.А. Степаненко
Комп'ютерна верстка — П.А. Грім
Оформлення обкладинки — П.А. Грім

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Формат 60х84 1/16
Обл.вид.арк. 9,0. Зам. № 8151-2.
Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2020.
25006, м. Кропивницький, вул. В. Панченка, 29
тел./факс (0522) 32-08-32, 32-17-05
E-mail: design@imex.kr.ua