

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та методики початкової освіти**

**ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 6 курсу, 610 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

Маковійчук Надія

Керівник:

докт. пед. наук, професор Т.Д. Федірчик

До захисту допущено

На засіданні кафедри

Протокол № 6 від 22 листопада 2022 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	7
1.1. Сутність професійно-особистісного становлення вчителя у психолого-педагогічних дослідженнях учених ..	7
1.2. Професійно-особистісне становлення вчителя в контексті сучасних нормативно-правових вимог.....	22
1.3. Напрями, етапи та компоненти професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти...	31
1.4. Аналіз зарубіжного досвіду щодо професійно-особистісного становлення майбутніх учителів у процесі педагогічної підготовки в університеті.....	44
Висновки до першого розділу.....	54
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	56
2.1. Створення мотиваційного середовища засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент».....	56
2.2. Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі різних форм організації освітнього процесу.....	66
2.3. Впровадження в освітньому процесі інтерактивних методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	78
2.4. Констатувальне дослідження рівня професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки (на базі Чернівецького національного університету).....	89
Висновки до другого розділу.....	101
ВИСНОВКИ.....	102
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	105
ДОДАТКИ.....	117

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку вітчизняної вищої педагогічної освіти засвідчує проведення комплексних реформ, які обумовлюються соціально-економічними змінами, що відбуваються на міжнародному рівні, а також входженням України до європейського освітнього простору. Реформи в університетській педагогічній освіті пов'язані із удосконаленням традиційних та пошуком оптимально ефективних інноваційних підходів формування сучасного вчителя, який повинен бути висококваліфікованим фахівцем у педагогічній сфері, зростати та розвиватися впродовж життя.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020) визначає здатність до професійного та особистісного саморозвитку впродовж життя як одну із ключових, яка є основою для вчителя на різних етапах його професійно-особистісного становлення та розвитку протягом його професійного життя.

Безумовно, професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя, що здатен якісно здійснювати педагогічну компетентність, розпочинається на етапі професійної підготовки, яка здійснюється в закладі вищої освіти. Основою цього стає педагогічна підготовка, яка впливає на формування ключових фахових компетентностей та професійно значущих якостей майбутнього вчителя. Відповідно, сьогодні залишається актуальною проблема щодо дослідження пріоритетних напрямів розвитку вищої педагогічної школи, а також розробка теоретичних основ професійно-особистісного становлення майбутніх учителів та розробка й узагальнення форм, методів, технологій становлення студентів ЗВО педагогічних спеціальностей, а також вивчення умов їх ефективної реалізації.

Теоретична основа дослідження. Концептуальними для нашого дослідження проблеми професійно-особистісного становлення майбутнього педагога визначено праці В. Андрущенка, І. Бека, Г. Васяновича, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Радула та ін. Серед дослідників означеної

проблеми відомі: О. Антонова, М. Гриньова, О. Дубасенюк, З. Курлянд, О. Пехота, та ін., які вивчали професійне та особистісне становлення майбутнього вчителя на етапі професійно-педагогічної підготовки в ЗВО.

Стан дослідження проблеми. Аналіз сучасних наукових публікацій дозволяє стверджувати багатоаспектний пошук дослідників означеної проблеми:

- О. Базалук, Н. Замкова, В. Огнев'юк вивчали філософські засади професійно-педагогічної підготовки;
- М. Ковтонюк, О. Паламарчук, Н. Сидорчук та ін. досліджували психологічні умови професійного становлення студентів та шляхи удосконалення професійного становлення педагога;
- О. Вознюк, А. Деркач, О. Огієнко та ін. розкрили фактори, які сприяють професійно-особистісному зростанню особистості та, зокрема, вчителя;
- Є. Барбіна, В. Галузяк, В. Заболотний, В. Луговий, Л. Лук'янова, С. Сисоєва, М. Сметанський та ін. висвітлювали особливості, шляхи, технології професійної підготовки вчителів.

Поряд з цим, проблема професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів в умовах педагогічної підготовки в закладі вищої освіти потребує подальших теоретичних та практичних досліджень, оскільки прийнято Концепцію НУШ, Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», Галузевий стандарт підготовки здобувачів освіти першого бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта», що зумовлюють пошук нових школярів розв'язання досліджуваної проблеми.

Відповідно, актуальність проблеми, доцільність її теоретичних та експериментальних досліджень вплинули на вибір теми магістерської роботи *«Професійно-особистісне становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти»*.

Об'єкт дослідження – професійно-особистісне становлення вчителя.

Предмет дослідження – педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування педагогічних умов та емпіричне дослідження стану організації професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність професійно-особистісного становлення вчителя у психолого-педагогічних дослідженнях.
2. Розкрити професійно-особистісне становлення вчителя в контексті інтеграції України в Європейський освітній простір.
3. Охарактеризувати загальнопедагогічну компетентність як освітній результат професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної підготовки в університеті.
4. Обґрунтувати педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти.
5. Емпірично дослідити стан організації професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів (на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича).

З метою виконання поставлених завдань дослідження та досягнення сформульованої мети нами були використані **методи науково-педагогічних досліджень**, серед яких: *теоретичні* (аналіз нормативних освітніх документів та наукової філософських, психолого-педагогічних та методичних джерел для дослідження сучасного стану проблеми; аналіз педагогічного досвіду ЗВО щодо педагогічної підготовки майбутніх учителів для їх професійно-особистісного становлення; моделювання змісту та педагогічних умов професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів) *емпіричні* (спостереження, самоспостереження, анкетування, бесіди, тестування для емпіричного дослідження стану організації професійно-особистісного

становлення майбутніх учителів початкових класів); *математичні методи* для обробки результатів експериментального дослідження.

Теоретичне значення дослідження в тому, проаналізовано сутність професійно-особистісного становлення вчителя у психолого-педагогічних дослідженнях; розкрито професійно-особистісне становлення вчителя в контексті інтеграції України в Європейський освітній простір; охарактеризовано загальнопедагогічну компетентність як освітній результат професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної підготовки в університеті; обґрунтовано педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти.

Практичне значення дослідження в тому, що комплекс педагогічних умов, форм і методів, що запропоновані у роботі, можуть бути використані для удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителів початкових класів з метою їх професійно-особистісного становлення. Результати магістерського дослідження можуть бути використані викладачами для удосконалення педагогічних дисциплін у ЗВО та доповнення змісту дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Загальні основи педагогіки», «Основи педагогічної майстерності та творчості вчителя», «Методична культура вчителя», «Професійно-особистісне становлення вчителя», «Педагогіка та психологія вищої школи» тощо.

Апробація результатів магістерського дослідження: проміжні та підсумкові результати магістерської роботи обговорювались під час наукових та методичних семінарів кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, а також на студентській науково-практичній конференції (Чернівці, 2022).

Структура роботи. Магістерська робота включає вступу, два розділи, вісім підрозділів, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Проблема професійно-особистісного становлення вчителя у психолого-педагогічних дослідженнях учених

Початок ХХІ століття для вищої освіти став періодом глибоких змін, які спрямовані на розробку нових освітніх підходів, методів та технологій формування професійних компетентностей, що визначає нові тенденції розвитку та основні завдання для осмислення традиційних форм освіти; переосмислення шляхів професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців згідно вимог, які висувуються перед вчителем в умовах сучасності.

Професійне та особистісне становлення майбутнього вчителя часто пов'язується з особливостями освітнього процесу, на який впливають різні чинники сучасної цивілізації, що пов'язуються з підвищенням академічної мобільності фахівців у процесі євроінтеграції. Сучасні ідеї інноваційної освіти виступають своєрідною відповіддю на запити суспільної реальності, що відображають потребу в формуванні готовності студентів до постійного професійного становлення та розвитку (А. Гофрон, 2005).

У сучасній науці проблема професійного становлення досліджувалася на рівні філософії, психології, педагогіки та інших наук.

З позиції філософії проблема професійно-особистісного становлення майбутніх учителів науковцями розглядається на основі ідеї ментального «проекту» Європи, де звертається увага на необхідності формування нової концепції становлення особистості (С. Гончаренко, 2008). Згідно цього проекту повинен відбуватися розвиток інноваційних технологій, які мають відповідати умовам ХХІ століття у сфері освіти, що опираються на ідеї педагогічної науки про те, що об'єкт освіти не є чашою, яку треба наповнити, а факелом, який

треба запалити. Відповідно до цього визначається методологічна основа, що допомагає досягати істини в межах освітнього процесу (Г. Нарядько, 2010).

Філософія сучасної освіти насамперед пов'язує розв'язання завдань професійно-особистісного становлення студента, як майбутнього вчителя, в умовах інноваційно-модернізаційних змін з потребою оптимізації фахової підготовки та студентів, їх особистісно-професійного саморозвитку на базі новітніх досягнень психологічної й педагогічної наук, а також інноваційного педагогічного досвіду (Л. Литвин, 2010).

Філософське обґрунтування професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя базується на сучасному тлумаченні поняття «особистість». Так, філософська наука розглядає означене поняття через призму поняття особистість». Філософи стверджують, що особистістю є людина, яка оцінюється не лише з боку зору її базових якостей, але й зі сторони її соціальних і духовних особливостей; особистість - це соціально активний суб'єкт; особистість - це людина, яка мислить і характеризується власною культурою; особистість –є не лише носієм суспільних відносин, а й тією особою, яка здійснює на ці відносини зворотний вплив залежно від своїх здібностей, досвіду, інтелекту, індивідуальних особливостей, професіоналізму та власної культури.

Філософія на сучасному етапі вважає, що проблема особистості є міждисциплінарною, яка синтезує багато аспектів дослідження взаємодії людини й суспільства. Поняття «особистість» розглядається у філософії не лише як продукт суспільних відносин, тобто особистість не лише приймає норми та цінності того соціального середовища, в якому відбувається її соціалізація; особистість може робити це кожного разу в особливій формі залежно від її творчого потенціалу; особистість, реагуючи на різні соціальні впливи, через власні життєві сили, переконання та вольові якості, може здійснювати зворотний свій вплив на соціальний простір. Особистість є тим поняттям, що може характеризувати ступінь соціальної зрілості людини, її самосвідомість та власну позицію (І. Кадієвська, Р. Глібоцький, 2016, с.174).

Філософи також досліджують відмінності між професійним розвитком та професійним становленням. Базовими в професійному розвитку є внутрішні фактори, а в професійному становленні – зовнішні фактори.

Для нашого дослідження проблеми професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя вважаємо значущими *психологічні та педагогічні підходи* до трактування поняття «особистість» та її становлення.

Так, гуманістична психологія вважає, що базовим у професійному становленні особистості є ідея самодетермінованості поведінки людини, прихильниками якої є вчені: Г. Костюк (1989), А. Маслоу (1987), К. Роджерс (1961), С. Рубінштейн (1957).

За К. Роджерсом, становлення особистості передбачає розвиток системи міжособистісної взаємодії. Вагомими у цьому сенсі є принципи гуманістичної взаємодії, що сформулював учений, а саме: природність, щира турбота, емпатія. Психолог стверджував, що взаєвідносини, які організовано при урахуванні даних принципів, сприяють тому, що особистість набуває досвід самоконтролю, а разом з тим свободу самовиявлення, яка поєднується з відповідальністю. При цьому розвиваються уміння поважати себе, керувати своїми відчуттями та почуттями, робити вибір, а також відповідати за нього, а у разі виникнення проблем, могли використовувати власний внутрішній потенціал та творчо підходити до їх вирішення (К. Роджерс, 1961, с. 200).

Аналіз психологічної літератури (М. Корольчук, 2004) дозволяє стверджувати, що проблема становлення особистості, яка нами досліджується, розглядалася вченими у межах різних напрямів теорій розвитку особистості. Так, гуманістична концепція (автори :А. Маслоу, К. Роджерс) розглядає становлення особистості в аспекті само актуалізації, тобто прагнення до самоудосконалення й самовираження. Інтеракціоністична теорія особистості за У. Майшелом, становлення особистості бачить в розрізі взаємодії внутрішніх суб'єктивно-психологічних властивостей самої особистості й зовнішніх чинників, тобто соціального оточення. Психодинамічна теорія З. Фрейда під становленням особистості розглядає зміни (динаміка) в розвитку особистості, керівництво активними діями людини. За Е. Фроммом, теорія особистісного

розвитку в сучасному демократичному суспільстві становлення особистості розуміє через вплив різних соціальних факторів розвитку

Становлення особистості, як процес, відбувається під впливом особистісних чинників, які разом з ситуацією, що складається, визначають поведінку людини та поділяються на окремі групи:

- здібності (це те, що особистість може самостійно й зробити в ситуації, що склалася);
- когнітивні стратегії (це способи сприймання та оцінювання людиною ситуації, яка склалася, вибір нею форм поведінки);
- очікування (це оцінювання людиною передбачуваних наслідків власних вчинків);
- цінності (це те, що для людини має сенс, зміст, значення) (М. Корольчук, 2004, с. 186).

Вагомим для усвідомлення сутності професійного становлення особистості вважаємо структуру особистості, запропоновану З. Фройдом, яка включає три складові: перша - «Воно» (охоплює: захоплення, мотиви та потреби), друга - «Я» (охоплює: свідомість, самосвідомість, сприймання й оцінювання індивідом власної особистості та власної поведінки), третя - «Супер-Я» (включає: прийняті в суспільстві норми моралі й цінності, що формуються за результатами тривалого спілкування, під впливом вчителів, вихователів, а також інших джерел інформації) (З. Фройд, 1998, с. 243- 273).

Цікавими для нашого дослідження є ідеї Е. Фромма, який стверджує, що мета та задачі становлення особистості в умовах демократичного суспільства є не чим іншим як повноцінним визнанням та реалізацією унікальних можливостей будь-якої людини. На думку вченого, особистість може розвиватися вільно, а свобода розвитку для неї на практиці є непідвладністю будь-якій вищій силі, меті, крім самовдосконалення (Є. Фромм, 1969).

Щоб визначити особливості професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя, зокрема вчителя початкових класів, неможливо без урахування «трикутника потреб» за А. Маслоу. Вчений вважає, що на вершині піраміди розвитку перебувають престижні потреби (повага до особистості,

визнання її, статус, власна самоповага) та духовні (самовираження, самоствердження та самоактуалізація), які неможливо досягнути без залучення до діяльності. Під само актуалізацією вчений розглядає бажання особистості до самостійного становлення, що означає: стати тим, ким вона може бути (А. Маслоу, 1962).

Український психолог Г. Костюк на основі проведених досліджень стверджував, що становлення особистості починається із формування свідомості й самосвідомості, а також утворення цілісної системи психічних властивостей, завдяки яким людина здатна брати активну участь (1989, с. 387). Сучасні вчені-психологи О. Скрипченко, Л. Долинська та З. Огороднійчук стверджують, що, на основі розуміння особистості як соціальної істоти та суб'єкта пізнання, враховуючи, що особистість є активним діячем суспільного розвитку характерними ознаками становлення особистості є: наявність у людини свідомості, певної ролі в суспільстві, суспільно-корисної діяльності, самовизначеності в професійній діяльності та відносинах з іншими людьми (О. Скрипченко, Л. Долинська та З. Огороднійчук, 2005, с. 318).

Багато науковців характеризують професійно-особистісне становлення людини через поняття «розвиток». У психології його різновидами є: індивідуальний, особистісний та професійний. Індивідуальний розвиток, за ствердженнями вчених, характеризується біологічними особливостями; особистісний розвиток – залежить від індивідуальних особливостей психічного розвитку та ступенем сформованості окремих сфер (мотиваційної та емоційно-вольової); професійний розвиток визначається ступенем сформованості особистісних якостей людини та опосередковано залежить від соціально-економічних факторів, а також професійної діяльності людини (Г. Балл, 2000).

Вікова психологія процес становлення особистості характеризує як виникнення й перетворення психологічного стану та властивостей індивіда під час переходу з однієї фази розвитку у наступну за результатами соціалізації, а також виховання. Вчені вважають, що особа взаємодіє із соціумом, засвоюючи при цьому культурно-історичні досягнення людства. Здібності, навички, та психіка, що формуються під час розвитку, відтворюють особистісні якості

людини, а також недоліки та реакції відповідно до потреб й реальних можливостей їх реалізації (С. Соколовська, 2009).

Важливим для нашого дослідження є те, що провідною тенденцією у становленні людини як професіонала, за дослідженнями вчених, є професійна ідентичність, що може виявлятися в емоційних станах під час різних фаз професійного становлення, які зумовлюються ставленням людини до власної професійної діяльності та професіоналізації, що виступають засобом самореалізації, задоволення свого рівня домагань та безпосередньо ставленням до себе як до професіонала. На думку вчених, професійна ідентичність є продуктом тривалого професійного становлення, а також регулятором, який виконує функції стабілізації й перетворення (Л. Іванцев, 2003).

М. Кандиба розкриває взаємозв'язок професійної діяльності, професійного становлення та професійного розвитку як певних компонентів, що утворюють собою відкриту, нелінійну самоорганізуючу систему, яка здатна постійно саморозвиватися. Серед компонентів виокремлюють також особистісні риси людини, професійну діяльність, вимоги професії до особистості та умови її професійної підготовки.

Учений О. Кокун професійне становленням тлумачить як процес прогресивних змін у структурі особистості, що може бути наслідком професійної діяльності, а також соціальних впливів і власної активності, яка спрямована на самоздійснення та самовдосконалення. Дослідник стверджує, що становлення завжди передбачає потребу в розвитку та саморозвитку, цим самим забезпечуючи можливість та реальність власне його задоволення, а також потребу особистості у професійному самозбереженні. На думку автора, під професійним становленням можна розуміти формування професійної спрямованості, готовності до професійного зростання, фахових компетентностей та професійно- й соціально-значущих якостей, а також їх інтеграція, пошук найбільш оптимальних способів творчого здійснення професійної діяльності, які відповідають особистісним індивідуально-психологічним особливостям (О. Кокун, 2012, с. 28-30).

Сучасні дослідники широко використовують поняття «професіогенезу». Воно розуміється як цілісний неперервний процес становлення фахівця від початку вибору майбутньої професії до завершення трудової діяльності. Науковці виокремлюють два напрями професіогенезу: перший - формування внутрішніх засобів професійної діяльності, які охоплюють спеціальні знання, вміння та навички, професійно-мотиваційні аспекти, професійно-значущі риси характеру та інтелектуально-творчі якості особистості; другий - формування й засвоєння тих зовнішніх ознак професійної діяльності, які можуть супроводжуватися освоєнням професійного соціального простору. Вченими професіогенез визначається як процес поступовий, планомірний, багатомірний, безперервний, що дозволяє досягти високого рівня професіоналізму, що у свою чергу забезпечує професійну ідентичність, яка також сприяє цілісності особистості, а також задоволенню потреб у тріаді «особистість-діяльність-соціум» (Н.Гузій, 2007).

Проблема становлення особистості педагога досліджена багатьма сучасними психологами: О. Погребняком, який розкрив особливості розвитку особистості педагога в системі розвивального навчання (2007); Л. Рибалком, який охарактеризував акмеологічні основи професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (2008); Л. Снігурем, що досліджував психологію становлення громадянськості особистості (2005) О. Темруком, що описав розвиток зрілості особистості майбутнього вчителя (2006); В. Швидким, що охарактеризував роль формування образу Я-концепції для професійного становлення особистості (В. Швидкий, 2007) та ін.

Процес професійного становлення особистості у психологічній літературі висвітлюється в контексті загальної проблеми життєвого становлення особистості. Тому означену проблему досліджено з позицій: розвитку особистості у професійній діяльності, професійного самовизначення, адаптації до професійної діяльності та її ефективності тощо.

Загалом виявлено неоднозначність тлумачення поняття «професійне становлення». Так, прихильник діяльнісного підходу Г. Балл прихильники професійне становлення тлумачить як процес включення людини в професію, а

також проходження нею різних стадій професійного розвитку, визначальними показниками якого виступають професійно-значущі якості та професійний досвід (Г. Балл, 2000).

З точки зору системно-структурного підходу становлення професіонала відбувається через взаємозв'язок і цілісність професійних здібностей та професійно важливих якостей, що зумовлюють успішність діяльності (Н. Фалько, 2009). Прихильники ціннісно-мотиваційного напрямку основним фактором професійного становлення вважають, що належить розвитку професійної мотивації на основі формування її ціннісних орієнтацій (М. Сурякова, 2009).

Ефективність професійно-особистісного становлення може визначатися об'єктивними показниками, які дають змогу оцінити міру відповідності фахівця професійним вимогам, а також суб'єктивними, що можуть сприяти виявленню ступеня відповідності результатів професійної діяльності вимогам людини (Ж. Вірна, 2003).

На основі аналізу літератури можна стверджувати, що *професійно-особистісне становлення фахівця вченими в більшості визначається як процес формування: спрямованості на обрану професію, професійної компетентності, професійно та соціально значущих якостей, готовності до професійного зростання впродовж життя.*

Професійно-особистісне становлення людини відбувається протягом тривалого періоду її особистого життя, у процесі якого можуть змінюватися життєві й професійні плани, відбуватиметься перебудова в структурі особистості. Відповідно виникла необхідність поділу цього процесу на періоди (стадії чи етапи).

Науковці виокремлюють стадії професійного становлення особистості:

- виникнення (зародження) та розвиток професійних намірів;
- професійна підготовка студента як майбутнього фахівця до професійної діяльності;
- входження у професію та активне її засвоєння, при цьому знаходження свого місця в трудовому колективі;

- повна всебічна реалізація особи у професійній діяльності (М. Козирєв, Ю. Козловська, 2013).

Частина науковців, розглядаючи професійний розвиток особистості як безперервного процесу самопроектування, виділяють 3 основні стадії, що якісно відрізняються ступенем розвитку самосвідомості: 1) самовизначення, 2) самовираження, 3) самореалізації.

В. Орлов вважає, що в процесі професійно-особистісного становлення фахівця відбувається система внутрішніх перетворень:

- діагностика готовності студентів як майбутніх фахівців до професійної рефлексії;
- формування мотивів, які можуть сприяти, щоб ефективно відбувалося формування власного сенсу професійного самовдосконалення;
- усвідомлення, переосмислення й корегування змісту професійної підготовки, під час чого виникають проблемно-пошукові питання і завдання;
- проектування різних варіантів педагогічного спілкування в системі «викладач–студент»;
- конструювання способів їх взаємодії (учасників освітнього процесу);
- імпровізація при виконання професійно-навчальних завдань (В. Орлов, 2004, с. 21).

На основі аналізу трактувань ученими сутності поняття «професійно-особистісне становлення» можемо виокремити його базові ознаки, до яких належать:

- професійна спрямованість (спрямованість на професію);
- готовність майбутнього фахівця до професійно-особистісного зростання;
- професійна компетентність;
- інтеграція соціально та професійно значущих якостей;
- творчий пошук ефективних способів якісного виконання професійної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей, які виступають передумовою якісного здійснення професійних функцій (Є. Павлюк, 2017).

Проблема професійного становлення майбутнього педагога у процесі фахової підготовки в університетах досліджувалась О. Антоною (2007), Р. Гуревичем (2003), О. Дубасенюк (2009), І. Зязюном (2004), А. Коломієць (2008), М. Лещенком (2008), І. Мельник та О. Гончарук (2012), Н. Ничкало (2013), О. Пехотою (1997), О. Савченко (2010) та ін.

Значна кількість дослідників вважають, що сутність процесу професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя полягає у формуванні й реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, які здійснюються у процесі професійно-педагогічної підготовки студентів в закладах вищої освіти. Означений процес передбачає формування професійної компетентності майбутнього педагога, яка потрібна для успішного виконання інноваційно-педагогічної діяльності шляхом планування, складання й реалізації індивідуальних професійно-освітніх програм.

Вчена О. Пехота звертає увагу на те, що ваговою умовою професійного становлення майбутнього вчителя виступає індивідуалізація підготовки фахівця, а також розвиток особистісних якостей педагога та формування у нього готовності до самовдосконалення, що виступає пріоритетним напрямом реформування педагогічної освіти [О. Пехота, 1997, с. 3]. Окремі дослідники пов'язують процес становлення майбутнього педагога з розвитком у нього багатьох сфер, серед яких: інтелектуальна сфера, що включає професійне мислення, професійно-педагогічні знання та способи діяльності; операційно-діяльнісна сфера, що охоплює практичну готовність, а також професійний досвід та педагогічну майстерність; емоційно-вольова сфера, до якої належать емоційний стан та індивідуальна вольова саморегуляція; духовно-моральна сфера, що включає ціннісні орієнтації, мотиви та потреби у професії, рефлексивну культуру (В. Орлов, 2003, с. 67).

Вагомими для нашого магістерського дослідження є вивчені ученими окремі аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя. Так, І. Зязюн (2004), Н. Кічук (2017) та ін. розкрили шляхи та методи професійно-особистісного становлення педагога; Л. Кадченко (2012), А. Линенко (2006)

дослідили процес формування готовності майбутніх фахівців освітньої сфери до професійно-педагогічної діяльності

Не менш важливим для нашого дослідження є аспект щодо розвитку мотивації у процесі професійно-особистісного становлення майбутніх учителів. Такі дослідження проведені О. Дубасенюк (2009), І. Зязюном (2004), І. Мельником (2012), В. Орловим (2003), О. Пехотою (1997) та ін., які розглянули мотиви педагогічної діяльності, які залежать від того, наскільки професія, яку обрали, здатна задовольнити всі соціальні й духовні потреби майбутнього фахівця. Вчена О. Дубасенюк виокремлює мотиви професійної діяльності вчителя у 3 групи: перша - мотиви, які засвідчують те, що особистість вчителя дійсно має педагогічну спрямованість, а саме: сформовано бажання навчати учнів, виховувати дітей; друга - мотиви, що частково вказують на педагогічну спрямованість, а саме: наявне усвідомлення власних педагогічних здібностей, а також є розуміння важливості для суспільства педагогічної професії; третя - мотиви, які не вказують на сформованість педагогічної спрямованості, є лише зацікавленість до певної науки та бажання отримати вищу освіту (О.Дубасенюк, 2009, с. 119).

На основі аналізу праць учених встановлено, що окремі з них тлумачать професійне становлення вчителя через зростання його компетентнісних характеристик, які необхідні йому для успішного виконання професійно-педагогічної діяльності та реалізації педагогічної майстерності. Саме їх розвиток забезпечує реалізацію процесу професійного становлення (А. Линенко, 2016).

Дослідник І. Табачек доводить, що для формування власної конкурентноспроможності, педагог має відповідати потребам практики й перспективам, які окреслюються у процесі загальної суспільної трансформації. До вимог, які сприяють успішному професійно-особистісному становленню майбутнього вчителя учений відносить: поглиблення та розширення професійного світогляду; підвищення його загальної культури; постійне підвищення педагогічної майстерності; оптимізація практичної спрямованості викладання (І. Табачек, 2005, с. 16).

О. Кокун вважає, що загалом професійні вимоги до особистості вчителя охоплюють, крім високого рівня професійної підготовки, ще й високий рівень мотивації до професійно-педагогічної діяльності, педагогічну спрямованість, пізнавальну активність, а також моральну культуру (О. Кокун, 2012, с. 52).

Дослідник педагогічної психології В. Радул професійно-особистісне становлення вчителя розуміє як процес, що зумовлюється взаємодією між простором педагогічної діяльності, культурним простором та простором особистісного самоздійснення». Саме це, на думку вченого, сприяє формуванню особистісних професійно значущих якостей, розвитку професійної культури та педагогічної компетентності, оволодінню здатністю розв'язувати професійні задачі на основі вибору моделей поведінки (В. Радул, 2006, с. 5-6). Відповідно до цього, важливим є таке самовизначення, яке сприяє формуванню в майбутніх учителів позитивного ставлення до педагогічної професії, їх здатність визначити та використовувати власні можливості, що характеризується активною та цілеспрямованою взаємодією, а також бажанням досліджувати власну індивідуальність, набувати певну соціальну й особистісну значущість (С. Петрусенко, 2009, с. 6].

Деякі науковці вважають, що результатом успішного професійно-особистісного становлення вчителя має виступати педагогічна творчість. Дослідниця О. Акімова запропонувала різні підходи до тлумачення її сутності:

- гуманістичний підхід, який передбачає, що творче мислення характеризується здатністю до нестандартних способів розв'язання педагогічних ситуацій;
- продуктивний підхід, який визначає педагогічну творчість як показник ефективності та доцільності педагогічної діяльності;
- особистісний підхід, що найголовнішим вважає у професійному становленні прагнення вчителя підвищити власний інтелектуальний рівень, мати мотивованість щодо потреби в новизні та самовдосконаленні;
- інноваційний підхід, що вказує на важливість спрямованості на вирішення педагогічних задач інноваційними шляхами) (О. Акімова, 2014).

С. Яланська вважає, що професійно-особистісне становлення

майбутнього педагога неможливе без розвитку творчої складової його діяльності. На думку вченої саме творчість виступає системотвірним компонентом у структурі професійної компетентності, який є визначальним фактором професіоналізму, що сприяє розвитку вчителя та опануванні ним досвідом (С. Яланська, 2014, с. 23).

Виходячи з того, що професійно-особистісне становлення студента, як майбутнього вчителя, відбувається у педагогічній взаємодії у системі «викладач-студент» та в професійній діяльності через міжособистісні педагогічні взаємовідносини, вагомим для досліджуваної нами проблеми є комунікативний аспект. Важливу роль в професійно-особистісному становленні вчителя відіграє його суб'єктна позиція, яка у більшості залежить від позитивної навчально-дидактичної взаємодії. Студент, як майбутній вчитель, може проявляти себе як суб'єкт під час вибору та проектування власної професійної траєкторії, подальшого професійно-особистісного саморозвитку, самовизначення та постійного творчого самовдосконалення. Важливими психологічними механізмами, які створюють умови для забезпечення розвитку суб'єктної позиції студента, а відповідно його професійного становлення, виступають: можливість оволодіння способами прогнозування, планування, та прийняття педагогічних рішень та їх реалізація в конкретних педагогічних ситуаціях, формування у майбутніх учителів розвиненої рефлексії (Г. Балл, 2008).

І. Мельник, О. Гончарук вважають, що професійне становлення вчителя визначається культурою професійно-особистісного самовизначення, яке створює умови для забезпечення здатності здійснювати вибір в умовах професійного буття, що постійно змінюються (І. Мельник, О. Гончарук, 2012, с. 102).

Відповідно, посеред основних якостей педагога не менш значимими, ніж компетентність, виступає ініціативність, креативність та готовність до інновацій. Як зазначав І. Зязюн, важливим аспектом професійно-особистісного становлення вчителя виступає проектування ним майбутньої діяльності та засвоєння системи знань, умінь і способів, що необхідні для цього (І. Зязюн,

2004, с. 186).

Цінним з теоретичного та практичного погляду для нас є позиція В. Орлова, що тлумачить професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя як динамічну властивість особистості, що пов'язана з формуванням та розвитком як особистісних, так і професійних якостей, а також усвідомленим ставленням студента до педагогічної професії, що суттєво впливає на його професійну підготовку та майбутню професійну діяльність (В. Орлов, 2003, с. 64). Не менш цінною є думка О. Дубасенюк про особистісно-професійне становлення майбутнього вчителя, яка трактує означений феномен через взаємодію багатьох як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів та визначає його як динамічний процес, що має результатом самоствердження майбутнього вчителя у власній професії та неперервне професійне зростання впродовж життя (О. Дубасенюк, 2009, с. 38).

Отже, професійно-особистісне становлення майбутніх учителів у процесі університетської освіти, за результатами аналізу наукової літератури, охоплює формування в студентів власне позитивного ставлення до навчально-професійної діяльності, розвиток їх мотивації та готовності до творчої самореалізації в професії та впровадження інновацій; формування професійно-педагогічних компетентностей; розвиток особистісних якостей, що є значущими для професії педагога.

Таким чином, на основі узагальнення та інтегрування поглядів учених, *професійно-особистісне становлення майбутніх учителів розуміємо як цілісний та послідовний процес поетапного оволодіння педагогічною професією, який пов'язаний із розвитком професійно-особистісної сфери, під час якого проходить якісна зміна професійно-значущих особистісних характеристик, формування загальнопедагогічної компетентності, педагогічних здібностей та комунікативної культури студента.*

Успішність процесу професійно-особистісного становлення визначається рівнем сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, що впливає на активність у створенні власного образу «Я-професіонал» на основі інтегрування як особистісних, так і професійних

якостей.

Професійно-особистісне становлення майбутніх учителів передбачає формування фахової компетентності, професійно-значущих особистісних якостей та власної професійної індивідуальності. Шляхами ефективного здійснення процесу професійно-особистісного становлення майбутніх учителів, на думку вчених, можна виступають навчальні, практико орієнтовані заходи, що спрямовуватимуться на особистісну активізацію студентів, їх професійну мотивацію, спрямованість на професійно-педагогічну діяльність та формування активного інтересу до неї.

1.2. Професійно-особистісне становлення вчителя в контексті сучасних нормативно-правових вимог

Базовим для вирішення проблеми формування професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя виступає законодавча база, що регламентує вимоги до педагогічних працівників та надання послуг з підготовки фахівців у сфері освіти. Проаналізуємо найбільш вагомі для нашого дослідження.

Згідно *Конституції України* кожній людині гарантовано право на освіту, яке може забезпечуватися розгалуженою системою освітніх закладів, а також створенням сприятливих умов для вибору кожною особою профілю навчання відповідно до власних здібностей та інтересів громадян, а також різних форм навчання. Відповідно, держава зобов'язана згідно Конституції забезпечити функціонування вищої освіти [Конституція України, 1996).

Для розв'язання проблеми професійно-особистісного становлення майбутніх учителів важливим є тлумачення сутності освіти, що подана в Законі України *«Про освіту»* (2017), де визначено, що освіта є основою розвитку особистості, вона може сприяти успішній соціалізації особистості та виступає запорукою розвитку всього суспільства, що повинне бути об'єднане спільними національними цінностями й культурою.

В Законі *«Про освіту»* визначена мета освіти, яка передбачає всебічний розвиток людини як особистості, що є найвищою цінністю суспільства, а також розвиток її талантів та інтелектуальних, творчих й фізичних здібностей. В системі освіти відбувається, згідно мети, формування цінностей та необхідних для успішної самореалізації компетентностей (Закон України *«Про освіту»*, 2017).

Не менш важливим для дослідження проблеми професійно-особистісного становлення майбутніх учителів є положення *Закону України «Про вищу освіту»* (2014). Даний нормативний документ визначає основні правові та організаційні засади функціонування вітчизняної системи вищої освіти (Закон України *«Про вищу освіту, 2014»*). У процесі професійно-особистісного становлення майбутніх учителів у них, насамперед, формується фахова

компетентність, яка згідно Закону України «Про вищу освіту» трактується як комбінація знань, умінь та практичних навичок, а також способів мислення й професійно-особистісних якостей і морально-етичних цінностей, які характеризують професійну здатність особистості успішно здійснювати діяльність. Також визначено, що компетентність є результатом навчання, який має відповідати якості здобутих загальних та фахових компетентностей згідно стандартів вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту, 2014).

Професійно-особистісне становлення майбутніх вчителів також на загальнонаціональному рівні регламентовано Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), яка визначила пріоритетні напрями й основні шляхи реформування сучасної системи освіти.

Документ регламентує пріоритетність переходу на динамічну, гнучку, ступеневу системи підготовки фахівців, яка зможе задовольнити потреби особистості щодо здобуття визначеного освітнього рівня згідно бажання особистості; формування такої системи ЗВО, яка б задовольняла інтереси особистості, а також державні потреби; забезпечення якості вищої освіти України з урахуванням сучасних досягнень зарубіжних країн світу та інтеграції України світовий освітній простір (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), 1993).

Національна доктрина розвитку освіти також певним чином створює підстави для професійного становлення майбутніх фахівців, оскільки регламентує мету державної політики, яка полягає в створенні умов для забезпечення якісного розвитку й творчої самореалізації кожної особистості, виховання молодого покоління, яке буде здатне до ефективної діяльності та навчання впродовж життя, що є невід'ємною складовою сучасної європейської та світової спільноти (Національна доктрина розвитку освіти, 2002).

Також доцільно проаналізувати виділити низку *нормативно-правових актів, які пов'язані з процесом реалізації Болонського процесу в Україні*. До таких документів належать: Програма дій з реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти та науки України, низка Наказів та рішень Колегії МОН України.

Проблема професійно-особистісного становлення майбутніх учителів підпорядкована концептуальним довгостроковим стратегіям з подальшого удосконалення педагогічної освіти. Так, *«Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір»* (2004) визначають доцільність докорінних змін в соціально-економічному та духовному розвитку України й формування сучасного інформаційно-технологічного суспільства, яке вимагає від закладів вищої освіти забезпечення якісної підготовки вчителів нової генерації.

Документом визначена мета педагогічної освіти в сучасному суспільстві, що передбачає створення такої системи педагогічної освіти, яка, маючи базою національні надбання та враховуючи європейський досвід, може забезпечити формування майбутніх фахівців освітньої сфери, які спроможні реалізовувати професійно-педагогічну діяльність на засадах гуманізму та демократизму, при цьому реалізуючи освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на здійснення успішного розвитку та самореалізації особистості, а також задоволення її духовно-культурних та освітніх потреб (*Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір*, 2004).

Концепція педагогічної освіти звертає увагу на проблему професійно-особистісного становлення майбутніх учителів в умовах університету, декларуючи:

- доцільність створення умов для забезпечення професійно-особистісного розвитку студентів;
- необхідність приведення до сучасних вимог змісту фундаментальної фахової, соціально-гуманітарної й інформаційно-технологічної, психологічної, педагогічної та методичної підготовки, як на теоретичному, так і на практичному рівнях;
- важливість модернізації діяльності ЗВО педагогічного напрямку завдяки здійсненню інтеграції традиційних та інноваційних освітніх технологій;
- створення та застосування нового покоління дидактичних засобів ((*Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції*

в європейський освітній простір, 2004).

Важливим документом для підготовки вчителя стала *Державна програма «Вчитель» (2002)*, яка визначила базові вимоги до підготовки та професійно-особистісного становлення майбутніх учителів під час їх навчання в педагогічному закладі вищої освіти. Документ визначає важливість створення оптимально сприятливих умов для саморозвитку студентів та осмислення ними власних можливостей та життєвих цінностей; доцільність індивідуалізації освітнього процесу та впровадження особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки. Також наголошується на необхідності оновлення змісту педагогічної освіти, зокрема звертається увага на доцільності реалізації професійно-орієнтованого спрямування фахової підготовки педагогів, встановлення гармонійного співвідношення різних складових підготовки вчителя (професійно-педагогічна, фундаментальна та соціально-гуманітарна) (*Державна програма «Вчитель», 2002*).

У *«Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення» (2016)* визначено стратегічну мету формування особистості вчителя. Вагомим є те, що професійне становлення визначається у двох вимірах: соціальному та особистісному.

Стратегією передбачено формування майбутнього вчителя з базовими ціннісними характеристиками, серед яких пріоритетними визначено: інноваційну спрямованість, що виступає здатністю до професійної творчості; освіченість, яка має гуманістичну спрямованість; самодостатність, що викликано потребою в демократизації суспільства; педагогічну майстерність, яка є соціально значущою системою фахових компетентностей; усвідомленість майбутнім вчителем вагомості національних цінностей.

Стратегічна мета в особистісному вимірі полягає в максимальному розвитку та гармонійній єдності професійно-педагогічної свідомості й самосвідомості у кожного майбутнього вчителя, що є механізмом становлення його базової педагогічної культури (*«Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення», 2016, с. 9*).

Професійно-особистісне становлення сучасного вчителя здійснюється в

умовах реформування вітчизняної системи освіти, основою якої визначено принцип пріоритетності людини. У Стратегії акцентовано увагу на компетентнісному підході, що виступає важливою умовою модернізації її змісту, структури та організації освіти. Звернено увагу на доцільність забезпечення умов щодо застосування оптимальних моделей освіти; побудову динамічної вітчизняної системи, яка спрямовуватиметься на забезпечення якості національного виховання, розвитку особистості та соціалізації молоді; впровадження наукової й інноваційної освітньої діяльності та постійне підвищення її якості на засадах інноваційного підходу.

Проблема професійно-особистісного становлення майбутніх учителів, згідно Стратегії, здійснюватиметься шляхами її практичної реалізації.

По-перше, повинен бути забезпечений випереджувальний характер розвитку педагогічної освіти.

По-друге, педагогічна освіта повинна мати ціннісний вимір, що є основою професійно-особистісного становлення студента на основі базових цінностей, до яких належать: суспільні, освітні, групові та особистісні, що покладено в основу системи освіти.

По-третє, в системі педагогічної освіти має реалізуватися розвивальна парадигма, що унормовує створення умов щодо забезпечення неперервного професійного розвитку вчителя в освітньому середовищі, а також саморозвитку впродовж життя та само творчості. Звертається увага на те, що має бути перенесено акцент на зміні змісту педагогічної підготовки на оволодіння професійними й особистісними цінностями. Стратегія визначає доцільність побудови поточної кар'єрограми вчителя як моделі руху його до вершин педагогічної майстерності та професіоналізму на основі особистісного орієнтованого підходу.

По-четверте, модернізація змісту вітчизняної педагогічної освіти повинна стати чинником професійно-особистісного становлення майбутніх учителів на основі таких принципів: якісна повнота потенціалу змісту педагогічної освіти; фундаменталізація складових змісту педагогічної підготовки.

Цікавим є те, що Стратегія звертає увагу поєднання фахової теоретичної

та практичної підготовки студентів; варіативності освітніх компонент у навчальних планах та освітньо-професійних програмах підготовки вчителів; неперервності та наступності усіх етапів професійного й особистісного розвитку впродовж життя («Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення», 2016, с. 9).

Вагомим в організації професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів є реалізація інноваційних завдань, що зумовлені реформуванням освіти в Україні. Прийняття *Концепції «Нова українська школа»* (2016) висунуло принципово нові вимоги до професійно-особистісного становлення та зростання майбутнього педагога.

Згідно Концепції виокремлено нагальні проблеми, які першочергово треба вирішити у процесі реформування української освіти. Саме це зумовлює зміну вимог до педагогічної підготовки та професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя, зокрема вчителя початкових класів, які першими реалізували на практиці положення Концепції НУШ.

Майбутній вчитель початкових класів у процесі власного професійно-особистісного становлення зобов'язаний, згідно Концепції НУШ, підготуватися до реалізації:

по-перше, ідей педагогічного партнерства, щоб зможти впроваджувати принципи діалогічної взаємодії та взаємоповаги між учасниками освітнього процесу, при цьому базуючись на до доброзичливого ставленні до кожної особистості (учнів, батьків, колег) та довірі з ними у відносинах;

по-друге, професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя початкових класів повинне організовуватись на формування у них професійної мотивації та його готовності до інновацій;

по-третє, у процесі педагогічної підготовки та професійного становлення майбутній вчитель, згідно нових стандартів та результатів навчання, повинен оволодіти особистісно-орієнтованим і компетентнісним підходами, що забезпечать його готовність до управління освітнім процесом та організації групової динаміки тощо;

по-четверте, закладів вищої освіти зобов'язані збільшити кількість

моделей підготовки майбутнього вчителя, інноваційно оновлюючи їх.

Цікавим є те, що вчитель початкових класів повинен у процесі свого професійно-особистісного становлення оволодіти ролями:

- фасилітатора, який зуміє zorganizувати групову ефективну комунікацію, де педагог виступає тією людиною, що допомагає налагодити взаєморозуміння між учнями;
- новатора, який буде використовувати новітні освітні технології й інноваційні освітні практики, маючи свободу у виборі методичних інструментів у процесі проведення занять;
- тьютора, який зможе допомогти сформувати цілісну особистість молодшого школяра, впливаючи на всі п'ять сфер: емоційну, інтелектуальну, волюву, фізичну та основне реалізуючи духовний розвиток учня, тому що тьютор, насамперед, сприяє розвитку у дітей тих здібностей, які допомагатимуть їм справитись із складними життєвими ситуаціями, навіть без учителя;
- ментора, який буде здатний, як наставник, поділитися власним досвідом з вихованцем, будучи йому партнером і ділячись своїми інтересами, уподобаннями тощо;
- коуча, що сприяє дитині у досягненні її мети (Нова українська школа. Концептуальні засади реформи середньої школи, 2016).

Реалізація на практиці в закладах вищої освіти професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя неможлива без урахування *Професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»* (2020). Загалом документом визначено загальні та професійні компетентності вчителя. У процесі навчання у ЗВО студент, як майбутній учитель початкових класів, має оволодіти загальними компетентностями: громадянською, соціальною, культурною, лідерською та підприємницькою.

Поряд з цим, здійснюючи професійно-педагогічну підготовку вчителя у закладі вищої освіти, треба орієнтувати процес становлення майбутнього вчителя на формування професійних компетентностей: мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров'язбережувальної,

проектувальної, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, інноваційна рефлексивної, здатності до навчання впродовж життя.

Саме «Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» є тим документом, згідно якого майбутні вчителі початкових класів, реалізуючи свою професійну діяльність на практиці, будуть оцінюватися (в розрізі володіння загальними та професійними компетентностями) в процесі атестації та сертифікації педагогічних кадрів (Професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», 2020).

Важливим документом для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів став *«Стандарт ВО за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти»* (2022).

Так, Стандартом визначено нормативні вимоги до сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів, яких вони мають досягти у процесі професійно-особистісного становлення під час навчання у закладі вищої освіти. До основних спеціальних (фахових) компетентностей належать здатності:

- спілкування державною мовою та іноземною;
- орієнтування в інформаційному освітньому просторі через використання відкритих ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій для можливості оперування ними у професійно-педагогічній діяльності;
- інтегрування та реалізація предметних знань з базових наук для реалізації змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти;
- управління власним емоційним станом та налагодження конструктивної партнерської взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу;
- формування мотивації у здобувачів початкової ланки освіти до процесу навчання та організація їх навчально-пізнавальної діяльності;
- проектування різних освітніх осередків для навчання, виховання та розвитку своїх учнів;
- моделювання відповідно змісту згідно очікуваних результатів навчання;

- добирати оптимальні форми, методи та технології формування ключових (базових) й предметних компетентностей молодших учнів під час вивчення ними освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти;
- оцінювати навчальні досягнення здобувачів початкової освіти, базуючись на засадах компетентнісного підходу;
- здійснення профілактичних заходів, що дозволяють зберігати життя та здоров'я молодших школярів тощо.

Таким чином, закладені в Стандарті ВО за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» вимоги дозволяють здійснювати проектування освітнього процесу в закладах вищої освіти, враховуючи основні вимоги до моделі компетентностей учителя початкових класів.

Отже, аналіз нормативно-правової освітньої бази дозволяє стверджувати, що процес професійно-особистісного учителя початкових класів унормоване на рівні держави, згідно вимог до підготовки вчителя та реалізації ним основних функцій під час педагогічної діяльності. Відповідно, організовуючи процес професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів, освітній процес у закладах вищої освіти повинен бути орієнтований на модель сучасного вчителя початкових класів.

1.3. Напрями, етапи та компоненти професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти

Процес професійно-особистісного становлення є довготривалим. Зарубіжні дослідники Д. Сьюпер про процес професійного зростання педагога говорять як про тривалий та цілісний процес професійного та особистісного розвитку вчителя, стадії якого можуть співвідноситися із етапами життя, тобто узгоджуються з віком людини та досвідом (Super, 1971). Означений процес має свої напрми, стадії (етапи), компоненти. Спробуємо їх охарактеризувати.

Як зазначалося нами в підрозділі 1.1., *професійно-особистісне становлення майбутніх учителів початкових класів можна розглядати як цілісний динамічний процес формальної професійно-педагогічної освіти та неформального / інформального досвіду в ході навчання у закладі вищої освіти при опануванні спеціальністю 013 «Початкова освіта», що дозволяє забезпечити стійку позитивну професійну мотивацію, систему загальних та фахових компетентностей, готовність до постійного саморозвитку для виконання функцій вчителя початкових класів під час професійно-педагогічної діяльності, яка здійснюється в умовах постійних освітніх змін та викликів суспільства.*

Узагальнені дослідження учених вказують на те, що професійно-особистісне становлення вчителя є достатньо складним циклічним процесом, у процесі якого педагог удосконалює власні компетентності, розвиває свої професійно-педагогічні здібності та формує здатність ефективно виконувати професійні функції та обов'язки.

Аналіз поглядів науковців на досліджувану проблему дозволяє виділити основні *напрями* професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів, серед яких (див. рис. 1.1):

- здобуття професійної освіти (формальна і неформальна) та самоосвіта (інформальна), спрямована на засвоєння загальних та фахових

компетентностей;

- удосконалення професійно важливих для педагогічної професії рис та якостей;
- ознайомлення, вивчення та узагальнення передового (інноваційного) педагогічного досвіду;
- педагогічна практика та залучення до науково-методичної роботи.



Рис. 1.1. Напрями професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя

Поряд з цим, при організації професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів у закладі вищої освіти, треба враховувати наступні *особливості* означеного процесу:

по-перше, для успішного професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів під час фахової підготовки має відбуватися формування як загальних компетентностей, так і спеціальних (фахових), що у взаємозв'язку дозволяють виконувати професійні функції педагога згідно Професійного стандарту;

по-друге, ефективність професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів студенти залежатиме від ступеня самостійності студента,

яка має проявлятися під час фахової підготовки, оскільки це відображено в освітньо-професійній програмі, де під час вивчення навчальних дисциплін передбачено самостійне розв'язання навчально-освітніх завдань;

по-третє, якість професійно-особистісного становлення майбутніх вчителі питомої ваги у навчальному плані годин різних видів педагогічної практики;

по-четверте, освітня траєкторія професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів залежатиме від освітнього вибору студента, тобто створених умовах для обрання вибіркового дисциплін;

по-п'яте, з метою успішного професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі їх фахової педагогічної підготовки повинні бути забезпечені належні умови для формування позитивної мотивації до інформальної освіти, яку можна охарактеризувати як неофіційну індивідуально-пізнавальну діяльність (самоосвіту), що формує життєво-соціальний та професійно-педагогічний досвід.

Вищезначені особливості процесу професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі їх педагогічної підготовки у закладі вищої освіти зумовлюють доцільність виокремлення етапів даного процесу.

На основі аналізу праць вчених, серед яких дослідження О. Галус (2010), Г. Данилової (2006), М. Кононової (2019), Л. Литвинюка (2007), О. Стадник (2005), В. Ягупова (2015) та ін.), можемо стверджувати, що не існує єдиного бачення щодо етапів професійно-особистісного становлення учителів.

У своїх дослідження акмеологічних засад професійно-особистісного становлення та розвитку педагога, Г. Данилова виокремлює наступні *етапи* означеного процесу.

Перший етап – *самовизначення*, що характеризується як процес формування здатності майбутнього вчителя об'єктивно порівняти себе з іншими та усвідомити доцільність власних особистісних і професійних змін та перетворень).

Другий етап – *самовираження*, для якого характерно співвіднесення власної поведінки, як майбутнього вчителя та мотивації до професійно-

педагогічної діяльності у школі.

Третій етап – *самореалізація*, що характеризується процесом формування життєвої філософії «Я- як професіонал» та стратегії власної педагогічної діяльності, а також усвідомлення сенсу життя та ролі професії у власному житті (Г. Данилова, 2003).

У дослідженнях М. Баха та Д. Сьюпера професійно-особистісного становлення майбутніх педагогів розглядається в аспекті здійснення впливу на означений процес, при цьому враховуючи етапи професійно-педагогічного навчання в закладі вищої освіти та подальшої педагогічної діяльності у реальних практичних умовах. Це, на думку дослідників, дозволяє досягати ефективних результатів означеного процесу.

Етапи професійно-особистісного становлення, вважають учені, дозволяють спроектувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку. Відповідно, етапами професійного становлення майбутніх педагогів, дослідники визначили: перший – це етап професійного навчання, а другий - це етап професійного становлення в реальних умовах педагогічної діяльності, тобто педагогічної практики (Super, Bahn, 1971).

Ми погоджуємося з ученими, що на ранніх стадіях професійного зростання (етап професійного навчання) цим процесом можна керувати за допомогою формування в здобувачів обраного фаху інтересів і здібностей, підтримуючи особистість в її прагненні «зануритися» в професійно-педагогічну діяльність на практиці.

Окремі дослідники (Е. Зеєр), вивчаючи етапами професійного становлення та розвитку майбутніх учителів у процесі навчання в університеті, виділяє три етапи: адаптація, інтенсифікація й ідентифікація (Зеєр, 1997).

Однак, у нашому магістерському дослідженні будемо опиратися на етапи професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів у процесі педагогічної підготовки в закладах вищої освіти, що запропоновані В. Каплінським (2018), до яких дослідник включає: *адаптаційний етап*,

фахово-інтенсифікаційний етап та самоосвітньо-практичний етап (див. рис. 1.2).

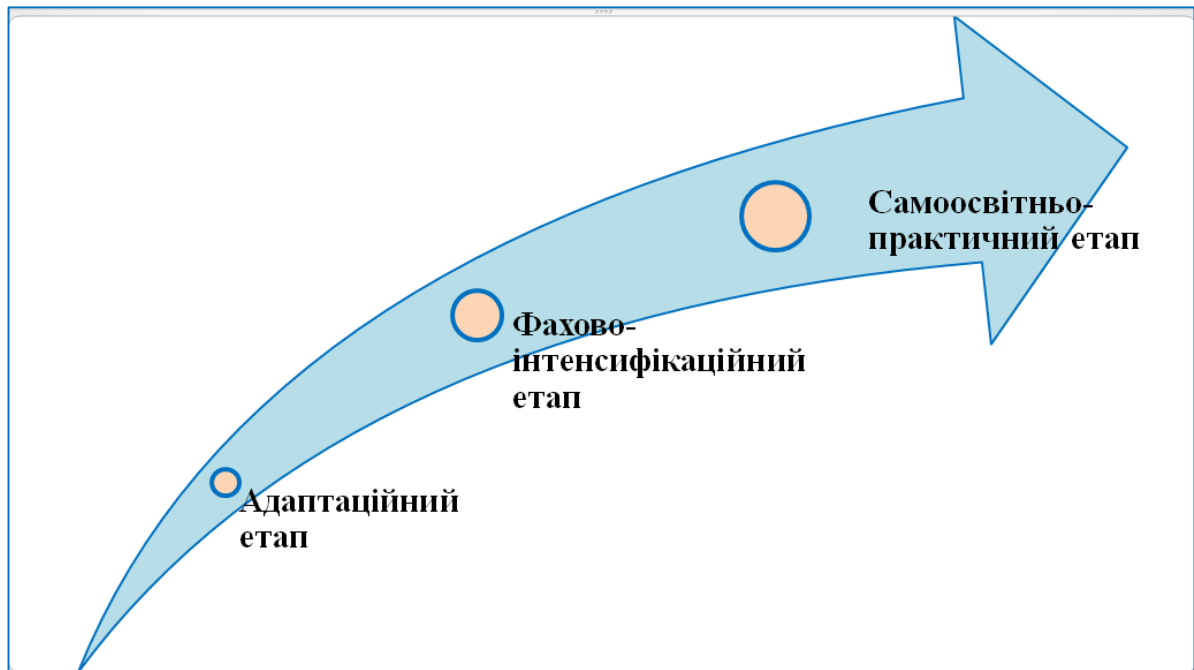


Рис. 1.2. Етапи професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів у процесі педагогічної підготовки у ЗВО

Охарактеризуємо кожний з етапів професійно-особистісного становлення відповідно до майбутнього вчителя початкових класів.

На *адаптаційному етапі* професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки у ЗВО відбувається адаптація студентів до умов і змісту освітнього процесу, під час якої здійснюється організація навчально-пізнавальної діяльності студентів, проходить засвоєння базових основ педагогічної діяльності педагога та ознайомлення з професійно-педагогічними функціями та обов'язками вчителя початкової школи. На цьому етапі визначаються нові для студента соціально-педагогічні ролі та взаємостосунки між однокурсниками і викладацькими кадрами закладу вищої освіти.

Адаптаційний етап є академічним, тобто тим, на якому у студентів розвивається спрямованість на педагогічну професію, формується професійна свідомість, відбувається ознайомлення із основами та особливостями педагогічної діяльності вчителя в початковій ланці освіти. Означений етап є

досить важливим для подальшого професійно-особистісного становлення та розвитку мотивації до якісного виконання педагогічної діяльності.

Означений етап, як правило, повинен бути насичений формуванням базових психолого-педагогічних знань, що стануть основою для подальшого засвоєння методик викладання предметів. На думку О. Чепішко, професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя початкових класів на адаптаційному етапі здійснюється через залучення студентів до спостереження за професійною діяльністю вчителів, зустрічі з фахівцями-практиками, бесідами із старшокурсниками, аналіз педагогічних ситуацій, участі у професійно-педагогічних тренінгах та інших формах навчальної роботи (О. Чепішко, 3013). Разом з тим, як влучно зазначає у своїх дослідженнях О. Пехота, початок професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя на цьому етапі пов'язане з моментом прийняття студентом, як майбутнім вчителем, професії, а також активне його включення у процес її засвоєння (О. Пехота, 2006).

Адаптаційний етап професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів є найпершим етапом, що розпочинається від самого початку фахової педагогічної підготовки, тобто з перших днів навчання у закладі вищої освіти і тому передбачає вивчення навчальних дисциплін переважно 1 курсу («Вступ до спеціальності», «Загальні основи педагогіки та історія її розвитку», «Психофізіологія дітей дошкільного та молодшого шкільного віку», «Психологія загальна та вікова», «Педагогічна психологія», «Теорія та методика виховання», «Дидактика»), проходження «Педагогічної пропедевтичної практики в школі».

Фахово-інтенсифікаційний етап професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в ЗВО передбачає досить активне засвоєння студентами системи методичних дисциплін з освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, виступають активним учасником освітнього процесу в ЗВО та професійно-педагогічного середовища в школі під час окремих видів педагогічної практики, спів ставляють себе з роллю вчителя початкових класів, тобто

відбувається процес професійної ідентифікації.

Означений етап характеризується активним професійним розвитком професійно-значущих якостей особистості, формуванням фахових компетентностей. Даний етап є сприятливим для проектування індивідуальної траєкторії професійно-особистісного становлення майбутніх педагогів за допомогою викладачів кафедри. Фахово-інтенсифікаційний етап (2-3 курси) є другим етапом після адаптаційного етапу, де кожен студент може глибше зануритися у професійно-педагогічну діяльність через вивчення нормативних фахових дисциплін («Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова)», «Теорія та методика навчання мовнолітературної освітньої галузі (літературне читання)» «Методика навчання математичної освітньої галузі» «Теорія та методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі», «Теорія та методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі», «Теорія та методика навчання технологічної освітньої галузі», «Методика навчання інформатичної освітньої галузі», «Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі», «Методика навчання фізкультурної освітньої галузі» «Технологія інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Управління в системі освіти» , «Основи педагогічних досліджень» «Педагогіка партнерства та лідерства», «Основи інклюзивної педагогіки» «Педагогічні технології у початковій школі» «Сучасні інформаційні технології в діяльності вчителя початкових класів» «Основи педагогічної майстерності та творчості вчителя» «Методична робота в професійній діяльності вчителя початкових класів»), вибіркових дисциплін та практики «Виховна робота в школі», «Пробні уроки та заняття».

Цей етап є сприятливим для інтенсифікації професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів, оскільки у межах освітнього процесу та педагогічної практики відбувається оволодіння системою фахових не лише знань, а й умінь, методиками та формами організації навчання молодших школярів, способами конструювання уроку, виготовлення й використання дидактичного інструментарію, що стануть

важливими для якісної реалізації професійно-педагогічної діяльності. Майбутній вчитель на цьому етапі співвідносить засвоєну з фахових дисциплін інформацію із різними професійно-педагогічними ситуаціями, які спостерігаються, а бо реалізуються в школі та робить спроби ефективної реалізації їх для здійснення власних практично-педагогічних дій і вчинків, тобто ідентифікує себе як вчителя.

Зважаючи на те, що провідним видом діяльності означеного етапу є навчально-професійна діяльність студентів, то майбутні вчителі початкових класів можуть наблизитися до обраної професії, проходячи проходять навчально-педагогічну практику, а також залучаючи у процесі вивчення фахових дисциплін до різних видів, форм, методів інноваційної навчальної роботи (майстер-класи, тренінги, круглі столи, дискусії, педагогічні квести, вебінари тощо).

Доцільно наголосити, що у даний період освітній процес сприймається студентами з позиції подальшого професійно-особистісного становлення, а алгоритми дій, які були засвоєні на попередньому етапі, виступають базово-адаптивними до реальних педагогічних ситуацій, які можуть щодня виникати в роботі вчителя початкових класів.

Також у процесі цього етапу особистісні усвідомлення студентів перетворюються у їхні педагогічні цінності, які охоплюють систему власних відповідальних ставлень до педагогічної роботи, до учнів, до колег, до освіти загалом, а основне - до самого себе. Тому можна стверджувати, що під час означеного етапу проходить формування професійно-педагогічної свідомості майбутнього вчителя, результатом якого стають мотиви, інтереси, цілі та цінності, які матиме студент як фахівець у процесі реалізації педагогічної діяльності в школі. Тому певний рівень сформованості як пізнавальних, так і професійних мотивів, зумовлює подальше професійно-особистісне становлення студентів у процесі оволодіння освітньо-професійною програмою у ЗВО.

Самоосвітньо-практичний етап професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки у ЗВО

можна охарактеризувати як такий, що поглиблює фахово-педагогічну підготовку (3-4 курси), що спрямована на фахові компетентності, під час вивчення вибірових дисциплін освітньо-професійної програми «Початкова освіта», які кафедра може пропонувати студентам («Педагогічна культура вчителя» «Психологія розвитку особистості молодшого школяра», «Сучасні технології виховання», «Практикум роботи з дитячою книгою», «Практикум з психології», «Організація самостійної навчальної діяльності молодших школярів», «Робота вчителя у пришкільних оздоровчих таборах», «Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів», «Формувальне оцінювання в початковій школі», «Дефектологія», «Соціальна психологія», «Співпраця вчителя з шкільним психологом», «Організація дослідницької діяльності молодших школярів», «Логіка на уроках математики в початковій школі», «Психолого-педагогічні основи роботи вчителя з батьками молодших школярів», «Методика гурткової роботи з молодшими школярами», «Дитяче експериментування та винахідництво в позакласній роботі» « Психолого-педагогічна діагностика в роботі вчителя початкових класів», «Проблеми сучасного уроку», «Підвищення кваліфікації та сертифікація вчителя НУШ», «Організація дозвільно-ігрової діяльності молодших школярів», «Робота вчителя з обдарованими учнями», «Організація освітнього процесу в дистанційній системі», «Коучинг в освіті», «Технологія LEGO в початковій освіті», «Індивідуальна робота з різними категоріями дітей молодшого шкільного віку», «Тренінг педагогічного спілкування вчителя», «Педагогічна експертиза підручників початкової школи», «Психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивних класах») та проходження педагогічної виробничої педагогічної практики (4 тижні).

Необхідно зазначити, що саме означений етап забезпечує тісний зв'язок між педагогічною теоретичною підготовкою майбутніх вчителів початкових класів та їх практичним професійно-особистісним становленням у процесі педагогічної підготовки в університеті.

Важливо, що на цьому етапі важливого значення набуває неформальна та інформальна освіта, яка дозволяє формувати індивідуальну траєкторії

професійного зростання майбутнього вчителя.

Доцільно зазначити, що на самоосвітньо-практичному етапі професійно-особистісного становлення майбутні вчителі, як правило, досягають уже певного рівня професійно-педагогічної свідомості та самопізнання, стають здатними до самоаналізу та самооцінки власної діяльності та починають зріло усвідомлювати необхідність відповідності тому рівню професійної підготовки, а також особистісних якостей поведінки, які співвідносяться з вимогами суспільства та відповідають Професійному стандарту. Тому в цей період студенти часто починають проектувати власну програму та стратегію подальшого професійно-особистісного вдосконалення.

Аналіз поглядів учених на досліджувану проблему, спостереження та власний досвід професійного й особистісного дозволяє стверджувати, що у процесі педагогічної підготовки в закладі вищої освіти на кожному з етапів відбувається поступове професійно-особистісне становлення, яке дозволяє забезпечити формування стійкої позитивної мотивації, готовності до подальшого самовдосконалення, прояву творчості, а головне – якісного виконання професійних функцій у майбутній педагогічній діяльності, що змінюється згідно викликів часу.

На основі проаналізованих праць учених, серед яких дослідження В. Вакулєнка (2015), О. Вознюка (2016), М. Гриньової (2008), Ю. Завалєвського (2012), О. Керекєши (2019), Н. Сєгєди (2011), В. Синявського (2014), Л. Пшєничної (2014), В. Ягупова (2015) та ін.) та досліджуючи поняття професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів як процесу, що відбувається цілісно та динамічно і сприяє формуванню загальних й фахових компетентностей й набуттю педагогічного досвіду під час опанування освітньо-професійною програмою «Початкова освіта», а також забезпечує формування стійкої позитивної мотивації до професії вчителя, готовності до постійного самовдосконалення впродовж життя, якісного виконання всіх функцій педагога у професійній діяльності, яка змінна від освітніх реалій, можна виокремити компоненти професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у

процесі педагогічної підготовки у ЗВО. До таких компонентів відносимо: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний (див. рис.1.3.).

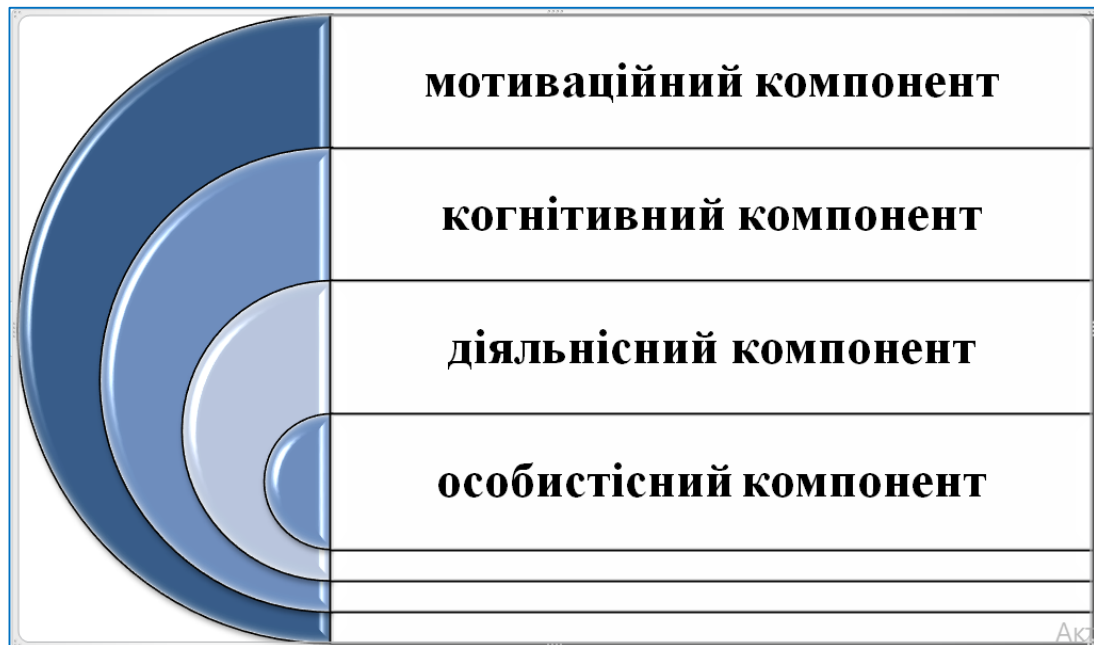


Рис. 1.3. Компоненти професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки у ЗВО

Мотиваційний компонент професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки ЗВО включає в себе професійно-значущі потреби студентів, їх інтереси та стійкі мотиви до професійно-педагогічної діяльності, які детермінують прагнення студента, як майбутнього фахівця, працювати в галузі освіти, бажанню якісно вирішувати професійно-педагогічні задачі у школі під час професійної роботи та загалом позитивне ставлення до обраної професії. Прояв означеного компоненту спостерігається через динаміку у сформованості мотивів здійснення професійно-педагогічної діяльності, яка проявляється у появі нових й розвитку окремих уже наявних мотивів, а також у зміні якісної значущості окремих з них (О. Керекеша, 2019).

Когнітивний компонент професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки ЗВО включає систему та кількісну й якісну динаміку формування теоретико-методологічних знань з професійно-педагогічних (фахових) дисциплін, традиційних та інноваційних підходів до організації освітнього процесу в

початковій школі, професійних знань з інновацій освіти; рівень сформованості інтегральної компетентності, яка уможлиблює прийняття оригінальних рішень різних педагогічних ситуацій та творчої організації навчання молодших школярів. Означений компонент також відображає усвідомлення соціальної значимості обраної професії педагога, знання оптимальних шляхів досягнення поставленої мети та прагнення до самостійного вдосконалення власної професійно-педагогічної діяльності у школі.

Діяльнісний компонент професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки ЗВО розкриває динаміку в розвитку уже здобутих загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, які відповідають вимогам освітньо-професійної програми «Початкова освіта»; включає здатність застосовувати набуті фахові компетентності для практичного розв'язання педагогічних задач, що вимагає реалізацію відповідних освітньо-педагогічних інновацій у невизначених умовах згідно вимог. Означений компонент віддзеркалює динамічну систему професійних умінь та навичок, що дозволяють на відповідному рівні використовувати набуті компетентності на практиці, виконуючи професійні функції вчителя початкової школи, здійснювати організацію освітнього процесу з молодшими школярами, а також ступінь сформованості як навчальної, так і професійно-педагогічної активності (О. Пехота, 2006).

Особистісний компонент професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки ЗВО характеризує ступінь сформованості у студента професійно-особистісних якостей, що сприяють упровадженню ефективно-успішної професійно-педагогічної діяльності вчителя, його умінь здійснювати самооцінювання власної професійно-педагогічної діяльності, умінь не лише усвідомлювати, а й співвідносити свої можливості з вимогами до педагогічної професії, ступінь сформованості власної самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності. В цілому, даний компонент відбиває здатність до саморегуляції як навчальної, так і професійно-педагогічної діяльності та здатність усвідомлювати себе успішним вчителем початкових класів.

Узагальнюючи вищезазначене можна стверджувати, що професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя початкових класів виступає передумовою його ефективної діяльності в школі та максимальній реалізації різних особистісних можливостей, розкриття його творчого потенціалу через якісні та кількісні професійні зміни.

Ефективність процесу професійно-особистісного становлення залежить від створення відповідних педагогічних умов у системі педагогічної підготовки у ЗВО. Для обґрунтованості означених умов є важливим вивчення досвіду його організації у вітчизняній та зарубіжній практиці ЗВО, на що спрямований наступний підрозділ.

1.4. Аналіз зарубіжного досвіду щодо професійно-особистісного становлення майбутніх учителів у процесі педагогічної підготовки в університеті

На етапі інтеграції системи вищої освіти України в світовий освітній простір доцільним є вивчення досвіду та творчого використання зарубіжної практики підготовки вчителя та організації його професійно-особистісного становлення в умовах університетської освіти. Це зумовлено тим, що документи найбільш провідних міжнародних організацій, до яких належать: ЮНЕСКО, ОЕСР, Рада Європи, Європейська Комісія тощо відзначають високу якість та конкурентоспроможність вищої освіти на сучасному міжнародному ринку праці, а вчителя XXI століття визнано носієм змін у суспільстві. Тому й інтегрування національної системи освіти в освітній простір зарубіжжя посилює актуальність пошуку та реалізації нових підходів, що дозволили б забезпечити якісно новий рівень професійно-педагогічного становлення вчителя в умовах вищої освіти на основі використання світового досвіду та з урахуванням національних надбань.

За дослідженнями М. Нагач, сучасним напрямом в галузі освіти у більшості зарубіжних розвинутих країн є те, що діє державний контроль для ефективної підготовки вчителів у закладах вищої освіти, що дозволяє контролювати відповідність означеного процесу вимогам суспільства та державним стандартам (М. Нагач, 2008, с. 10). Для цього функціонують програми допомоги молодим вчителям у перші 2–3 роки професійної діяльності, діють різні заохочення для представників професії «вчитель школи», що створює умови для ефективнішого професійно-особистісного становлення молодого педагога. Таким чином, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти не є відірваною від післядипломної освіти. Це дає змогу початковий етап професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти продовжити в умовах професійної діяльності впродовж усього життя.

Освітні процеси в сучасній європейській вищій педагогічній освіті спрямовані на підвищення якості професійного становлення педагогів, особливо у процесі навчання в університетах, що може стати можливим лише за умови поєднання фундаментальної наукової й фахової підготовки у поєднанні з педагогічною практикою.

Проблема фахової підготовки майбутніх учителів та їх професійно-особистісне становлення в системі вищої освіти закордоння досліджували вітчизняні учені. Так, система підготовки вчителя у Великій Британії досліджена В. Базуріним, Н. Лавриченком, Л. Латуном, О. Локшиною; формування педагогічних кадрів Німеччина вивчено В. Гаманюком, Т. Вакуленко; розвиток професіоналізму майбутніх учителів в Норвегії проаналізовано В. Семилетко, узагальнено систему професійної підготовки педагогічних кадрів у країнах Західної Європи дослідила Л. Пуховська та ін.

Система професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя у зарубіжних країнах, як правило, орієнтується, з однієї боку, на конкретну практичну діяльність, а іншої - включає елементи ширшого професійного спрямування. Гнучка кваліфікація дозволяє легко перелаштуватися згідно до освітніх вимог, які постійно змінюються і це дозволяє забезпечити творчий характер професійно-особистісного становлення (М. Дяченко, 2016; К. Котун, 2015; А. Турчин, 2002)

В країнах закордоння існують відмінності між моделями базової підготовки майбутніх учителів. Взаємодоповнення різних складових освітніх програм професійно-педагогічної підготовки та професійного становлення педагогів проявляється через функціонування найбільш поширених моделей, які існують

«Паралельна модель» професійно-особистісного становлення студентів здійснюється на основі принципу паралельності усіх компонентів освітньої програми. Так, I етап здійснюється на педагогічних факультетах в умовах закладів вищої освіти з отриманням ступеня бакалавра освіти, а подальше професійно-особистісне становлення (II етап) відбувається в магістратурі, що свідчить про ступневість педагогічної освіти.

«Інтегрована модель» передбачає оволодіння всіма компонентами професійно-педагогічної підготовки через інтеграцію теорії з педагогічною практикою. Ця модель найпоширеніша у скандинавських країнах для підготовки вчителів початкових класів.

«Послідовна модель» спрямована на первинному етапі відбувається опанування студентами загальних та спеціальних навчальних дисципліни, а засвоєння курсів психолого-педагогічного блоку, а також навчальна педагогічна практика реалізується на завершальному. Цікаво те, що «послідовних моделей» може існувати декілька варіантів, однак найбільш вирізняється «цюріхська», при якій спочатку здійснюється психологічна та педагогічна підготовка студента, як майбутнього вчителя, а потім далі реалізується вивчення спеціальних навчальних курсів та методик їх викладання. Позитивним є те, що студенти залучаються до так званого «референдарією», який передбачає проведення за індивідуальним графіком 10 уроків щотижня у школі під керівництвом вчителя, а також паралельне відвідування занять з методики й педагогіки у кількості 2-4 години на тиждень, що проводяться у формі семінарів-диспутів, обговорень тощо (Л. Пуховська, 2001).

Існують відмінності в європейських країнах щодо питання про значення і співвідношення теоретичної та практичної компонентів професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя. Обсяг практичної підготовки може коливатися від 17 % до 70 % у підготовці майбутніх учителів початкових класів. (максимум практики у таких країнах, як: Ірландія та Фінляндії).

Професійно-педагогічна освіта в країнах Західної Європи у період останніх десятиріч має практичну спрямованість, є вагомим у формуванні важливих загальнопедагогічних компетентностей, що забезпечує успішне професійно-особистісне становлення. Завдяки збільшенню частки педагогічних та психологічних дисциплін й практики у навчальних планах підготовки, а також збільшення методичної складової виступає однією із суттєвих організаційних умов, що ефективно впливають на розвиток західноєвропейської освітньої системи.

На основі аналізу досліджень учених проаналізуємо особливості досвіду професійно-особистісного становлення майбутніх учителів в розвинених зарубіжних країнах.

Система вищої педагогічної освіти *Австрії*, за дослідженнями О. Биндас, Л. Карташової, Н. Бендерець, спрямована на побудову ефективної моделі професійно-педагогічної підготовки вчителя у процесі навчання у закладі вищої освіти. Для професійно-особистісного становлення майбутніх учителів, зокрема початкової школи, використовуються такі форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, як лекції, консультації, тьюторські (індивідуальні) заняття, практикуми, семінари, що проводяться в невеликих групах, які сприяють обговоренню та дискусіям. Серед найбільш розповсюджених активних методів організації процесу навчання використовуються мікровикладання, рольові та дидактичні ігри, педагогічне моделювання тощо (О. Биндас, 2015; Л. Карташова, Н. Бендерець, 2012).

Вагоме значення для професійно-особистісного становлення вчителя відіграють заняття з елементами проблемного навчання, групові дискусії, у процесі яких студенти обговорюють ви значену тему чи проблему, а університетський викладач виступає слухачем чи консультантом. Ефективності професійно-особистісного становлення найбільше сприяють тренінгові заняття, практичні групові роботи, тьюторські заняття, а також стажування за кордоном. У магістратурі найчастіше використовують метод аналізу ситуацій, евристичні бесіди, дослідницький метод, різного рівня дискусії, мозковий штурм тощо. Продуктивною формою розвитку всіх компонентів професійно-особистісного становлення виступають дослідно-спеціалізовані семінари, в процесі яких студенти готують власні міні дослідження, які вони презентують, обґрунтовуючи власну думку.

Початковий етап професійно-особистісного становлення майбутніх учителів у системі вищої освіти *Австрії* розпочинається з виконання студентами тесту на професійну придатність та з пропедевтичної (ознайомлювальної) педагогічної практики вже у перші тижні навчання в університеті. Для забезпечення більшої результативності цього процесу термін

проходження практики може продовжуватись за рахунок скорочення часу, відведеного на теоретичну підготовку, також запроваджується навчальне стажування студентів у європейських країнах (В. Каплінський, 2017).

У Великій Британії для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя вагомої ролі відводять навчанню студентів: цілепокладанню у процесі навчання з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей школярів; врахуванню інтелектуального потенціалу учнів під час підбору методів та засобів навчання; виявленню серед учнів обдарованих дітей та створенню умов для реалізації їх творчості; формують готовність до національного тестування Типовий навчальний план професійної підготовки англійських педагогів включає чотири складові: курс з основного предмета; програмний курс, який зумовлений типом школи та віковими особливостями учнів; психолого-педагогічний курс; педагогічна практика в школі.

З початку XXI ст., враховуючи сучасні тенденції реформування системи педагогічної освіти, психолого-педагогічний цикл став базовим і провідним. На опанування загальної педагогіки та історії педагогіки, філософії й порівняльної педагогіки, а також педагогічної психології належить більше 25% від усього навчального часу. Щотижня у процесі вивчення педагогічних курсів майбутні вчителі мають не менше трьох лекцій. Варто зазначити, що обов'язковим компонентом професійно-особистісного становлення студента у педагогічному ЗВО є педагогічна практика, яка складає четверту частину загального навчального часу. Педагогічна практика організовується у двох формах: довгостроковій формі з відривом від навчання та короткостроковій, що здійснюється без відриву від навчальних занять і тривалість якої може бути різною: частина дня, день, тиждень. Позитивним, на нашу думку, є те, що передбачено відвідування студентами школи для вивчення особливостей навчального процесу, де студенти можуть аналізувати відкриті уроки вчителів та самостійно організовують та проводять уроки чи здійснюють мікрОВикладання. Важливим є те, що особлива увага у професійно-особистісному становленню майбутнього вчителя відводиться на оволодіння різними методами, що сприяють подальшому плануванню, дослідницькій

діяльності, управлінню освітнім процесом, а основне – сприяють самореалізації студентів(Л. Пуховська, 2001,с.20-21).

Британський досвід підготовки вчителів та організації їх професійно-особистісного становлення у нашому дослідженні сприяє творчому використанню ідей різноманітності інноваційних форм та методів професійного навчання, розробки індивідуально-розвивальних траєкторій професійної підготовки та встановленню партнерської взаємодії між студентами, викладачами, вчителями школи.

Вища педагогічна освіта *Данії*, за дослідженнями А. Роляк, побудована на впровадженні декількох концепцій, що між собою взаємопов'язані:

- особистісно-орієнтована концепція передбачає професійно-педагогічну підготовку автентичного вчителя;
- дослідницько-орієнтована концепція передбачає активність студента у процесі пізнання професії;
- практико-орієнтована концепція реалізується через інтеграцію теорії та практики;
- дуалістична концепція має на меті реалізацію взаємопов'язаних двох опорних концепцій (академічна і загально професійна) одночасно, враховуючи особливості педагогічної діяльності.

Особливими ознаками професійно-педагогічної підготовки вчителів у *Данії* є реалізація принципів (відкритість, наступність, гнучкість та неперервність), які створюють умови для забезпечення результативності системи професійно-особистісного становлення та подальшого розвитку майбутнього вчителя (А Роляк, 2011).

Важливим для нашого дослідження у досвіді *Данії* є застосування програми профорієнтаційного відбору майбутніх вчителів, який проводять шляхом проведення психолого-педагогічної діагностики студентів. Цікавим є впровадження програми «Вступ до професії вчителя», яка передбачає здійснення «супроводу» та «професійної підтримки» молодого педагога у процесі педагогічної діяльності, тим самим створюючи умови для проведення адаптації вчителя до професійної діяльності. Не менш важливим є

впровадження адаптованих освітніх технологій інноваційного навчання (проектне, проблемне, інтерактивне).

Процес професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів у системі вищої педагогічної освіти *Нідерландів* зв'язують із формуванням, насамперед, професійно-педагогічного мислення, що впливає на вибір поведінки вчителя у різних професійних ситуаціях. Так, Дж. Б'ютінк (J. Buitink) обґрунтував значення практичних знань у професійній підготовці майбутнього педагога, що повинні бути насиченими професійно-педагогічними ситуаціями, які вимагають швидкого прийняття доцільного з педагогічної точки зору рішення, що сприяю формуванню досвіду майбутнього вчителя (J. Buitink, 1992). Учений акцентує увагу на практичних педагогічних знаннях, вважаючи їх пріоритетними порівняно із академічною теорією. Дж. Б'ютінк вважає за доцільне використання двох способів представлення теорії в змісті професійно-педагогічної освіти.

Неабиякий інтерес отримала концепція Д. Акінтура «Базова підготовка педагога як практичне теоретизування», яка має назву «оксфордська». Означена теорія розуміється вченим як інтелектуальний процес, який призводить до відкриття майбутнім вчителем базових законів й закономірностей освітнього процесу (Д. Акінтур, 2013).

У контексті професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів є цікавим досвід *Канади*, де у ЗВО під час їх підготовки впроваджуються програми двох типів. Означена програма спрямована на те, щоб студент на бакалавраті паралельно засвоює академічні та професійні дисципліни. Якщо студент переходить на магістерський ступінь, то обирає послідовну програму (В. Павлюк, 2012).

У процесі формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів в університетах Канади спостерігається встановлення оптимального балансу у пропорції теоретичного і практичного модулів з кожної дисципліни. Важливим є те, що відбувається наближення змісту освітніх програм до вимог професійної діяльності та педагогічної практики при інтегруванні знань на основі принципу міжпредметності (В. Павлюк, 2012).

В цілому університетські освітньо-професійні програми в системі педагогічної освіти Канади включають три складові: загальну підготовку, що передбачає прослуховування фундаментальних академічних курсів; фахову підготовку, яка має на меті оволодіння змістом дисциплін освітньої галузі та методик їх викладання, що є базою для подальшого; поглиблення професійної підготовки, яка включає курси вузького професійного спрямування та педагогічну практику.

Позитивним досвідом канадської багаторівневої систем професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя в умовах закладу вищої освіти є можна назвати: розробку освітньо-професійних програм з урахуванням запитів, інтересів, рівня підготовки студентів, а також вимог суспільства. Заслуговує на увагу у магістерських програмах різних освітніх технологій: модульна, дистанційна, інформаційно-комунікаційна тощо.

Цікавим та корисним є урахування досвіду *Фінляндії*, де на етапі реформування освітньої політики введено гнучкі стандарти, що дозволяють поєднувати традиційне навчання з творчістю. Пріоритетна мета фінської системи педагогічної освіти полягає в поєднанні європейського освітнього досвіду із національною автентичністю. Основними складовими фінської політики у галузі освіти, на думку К. Котун, крім систем знань, умінь та ціннісних орієнтацій є прагматичний консерватизм, що поєднаний із високим професіоналізмом, який базується на компетентності, креативності та творчості. Фінські освітньо-професійні програми підготовки майбутнього вчителя включають дослідницьку підготовку, що посилює вищезгадані вказаними компетентності, якими повинен оволодіти студент. Практична складова професійного навчання є своєрідним супроводом у процесі всієї педагогічної підготовки, що сприяє професійно-особистісному становленню майбутнього вчителя на основі принципу наступності.

Під час різних видів педагогічної практики майбутні вчителі повинні сформувати власне педагогічне портфоліо для накопичення матеріалів з метою успішного професійно-особистісного становлення з певною установкою на його використання у процесі практики та майбутньої роботи в школі. Для

ефективного розв'язання завдань професійно-особистісного становлення майбутніх учителів в Фінляндії використовують комплекс різних форм та методів організації освітнього процесу, серед яких традиційні (лекція, семінар, практичне заняття, есе, консультація, самостійна робота, педагогічна практика), так і інноваційні (проблемне заняття, проектна діяльність тощо) (К. Котун, 2014, 2015).

Професійно-особистісне становлення майбутніх учителів *Франції*, орієнтоване на науково-дослідницьку діяльність, яка базується на трьох компонентах змісту. Загальноосвітній компонент включає цикл дисциплін суспільного, політичного, культурно-освітнього напрямку. Спеціально предметний компонент охоплює спеціальні дисципліни при врахуванні дидактичних та методичних вимог, які свідчать про компетентнісний підхід. Психолого-педагогічний компонент включає вивчення теоретичних дисциплін, де перевагу має самостійна робота студентів та проходження педагогічної практики.

Педагогічна освіта Франції на етапі сучасного розвитку спрямована на розробку кваліфікаційної характеристики вчителя, яка є моделлю професійно-особистісного становлення в умовах багатоступеневості. Зміст навчальних планів та освітніх програм базується на модульному принципі й пов'язується з індивідуалізацією, дидактичною відповідністю до стандартів професійно-педагогічної діяльності вчителя, міждисциплінарністю. Процес професійно-особистісного становлення наповнений розвитком дослідницького потенціалу студентів, оптимальним поєднанням раціонального співвідношення між теорією та практикою, а також неперервністю у зростанні майбутнього вчителя.

Сучасний етап модернізації змісту професійно-педагогічної освіти Франції характеризується пріоритетністю психолого-педагогічної складової, яка поєднує психолого-педагогічну підготовку теоретичну з педагогічною практикою та ґрунтується на взаємозв'язку із спеціальним та загальноосвітнім компонентами, а також системною співпрацею зі школою.

Сучасна модель французької педагогічної освіти зорієнтована на успішне професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя й передбачає запровадження різних активних методів навчання, серед яких: дискусія, експеримент, вправи діалогічного характеру, аналіз професійно-педагогічних ситуацій. Широкого використання набувають проблемний метод, моделювання, демонстрація та аналізу педагогічних відеофільмів, презентація проекту, рольова гра, мікрОВикладання та ін. (Л. Пуховська, 2001).

Таким чином, вивчення зарубіжного досвіду професійно-особистісного становлення майбутніх учителів дозволяє виокремити основні тенденції. Професійно-особистісне становлення студентів здійснюється через гуманізацію та гуманітаризацію змісту та методів вищої педагогічної освіти; всебічну інформатизацію освітнього процесу; інтеграцію змісту професійно-педагогічної освіти; підвищення ролі неформальної освіти майбутніх учителів; тренінгові діяльність, роботу в навчальних майстернях; проектну діяльність; академічну мобільність тощо.

Вважаємо, що базовими особливостями професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів в зарубіжних країнах, що можуть бути адаптовані та використані в межах нашого дослідження системи професійно-особистісного становлення студентів у процесі педагогічної підготовки в закладах вищої освіти України можуть бути: інтеграція теоретико-практичної педагогічної підготовки; розширення тривалості та оновлення змісту педагогічної практики, що виступає вагомим чинником успішності професійно-особистісного становлення майбутнього педагога; зростання кількості варіативних дисциплін, що допомагають опанувати педагогічну професію та в подальшому досягти успіху в професійно-особистісному становленні.

Висновки до першого розділу

Проблема професійно-особистісного становлення вчителя тісно пов'язана із питанням про сутність особистості. Філософська наука розглядає особистість як людину активну та діяльну, яка здатна до рефлексії, прогнозування та проектування власного майбутнього. Науковці вважають, що становлення особистості виступає є важливою і необхідною умовою для її саморозвитку та постійного самовдосконалення.

Проблему професійного становлення майбутнього педагога у процесі фахової підготовки в університетах дослідили О. Антонова, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Коломієць, М. Лещенко, І. Мельник, Н. Ничкало О. Пехота, О. Савченко та ін.

Здійснений теоретичний аналіз дозволив виокремити основні складові професійно-особистісного становлення фахівця: спрямованість особистості, компонентами якої є мотиви, професійна позиція, ціннісні орієнтації, соціальнопрофесійний статус; професійна компетентність (соціально-правова, спеціальна, персональна); професійно важливі якості, що визначають продуктивність діяльності; професійно значимі психофізіологічні властивості.

Вченими виокремлено стадії професійного становлення за різними критеріями, серед яких найбільш поширеною є класифікація за ставленням особистості до професії та рівнем виконання діяльності, яка включає чотири періоди професійного становлення особистості: формування професійних намірів; професійне навчання й підготовка до професійної діяльності; входження у професію; реалізація особистості у професійній діяльності.

Аналіз наукової літератури та власний досвід педагогічної діяльності дозволив зробити визначення основного поняття дослідження, а саме: професійно-особистісне становлення майбутніх учителів розуміємо як цілісний та послідовний процес поетапного оволодіння педагогічною професією, який пов'язаний із розвитком професійно-особистісної сфери (мотивації, професійної спрямованості, цінностей, під час якого проходить якісна зміна професійно-значущих особистісних характеристик, формування

загальнопедагогічної компетентності, педагогічних здібностей та комунікативної культури студента.

Основними напрямками професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів виокремлено: здобуття професійної освіти (формальна і неформальна) та самоосвіта (інформальна), спрямована на засвоєння загальних та фахових компетентностей; удосконалення професійно важливих для педагогічної професії рис та якостей; ознайомлення, вивчення та узагальнення передового (інноваційного) педагогічного досвіду; педагогічна практика та залучення до науково-методичної роботи.

Етапами професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів у процесі педагогічної підготовки в закладах вищої освіти обрано: адаптаційний, фахово-інтенсифікаційний та самоосвітньо-практичний етап.

До компонентів віднесено: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.

Ефективність процесу професійно-особистісного становлення залежить від створення відповідних педагогічних умов у системі педагогічної підготовки у ЗВО.

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Створення мотиваційного середовища засобами
суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент»

Професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя початкових класів, насамперед залежить з мотивації до цієї діяльності, власного усвідомлення її значення та суспільної корисності. Цей процес пов'язаний із регулюванням та зміцненням власне позитивних професійних і особистісних мотивів. Відповідно, дуже важливо на початковому етапі професійного навчання закласти міцну мотиваційну основу тому, що слабо вмотивована до діяльності особистість не може бути успішною.

Мотивація вважається рушійною силою діяльності, адже саме вона спрямовує майбутнього вчителя на оволодіння новими способами професійно-педагогічної діяльності, які сприяють успішності його професійно-особистісного становлення у досягненні рівня професіонала.

Мотивованість студентів значно залежить також від прагнення викладача посприяти у цьому процесі, тобто створити сприятливі умови та задіяти всі мотиваційні ресурси майбутніх учителів. Лише мотивований педагог може змотивувати й запустити механізм становлення.

Вченими-психологами доведено, що ефективність мотивуючих впливів перш за все визначається особистістю актуалізатора, який К. Роджерс називає фасилітатором, тобто педагога, який сприяє та полегшує процес професійно-особистісного зростання й становлення (К. Роджерс, 1961). Лише викладач-фасилітатор може переконати студента, підводячи його до власних висновків; встановити доброзичливі взаєностосунки; створювати ситуації успіху студентів; поважати й підтримувати студентів у різних професійних та

життєвих ситуаціях; викликати віру студентів в самих себе та в успішність їхнього особистісно-професійного становлення; надихати на реалізацію власних можливостей; забезпечувати студентську активність й ініціативність, а загалом - детермінувати поведінку студентів як майбутніх вчителів.

На початковому етапі професійно-особистісного становлення неабиякого значення відіграє «образ викладача-професіонала», що проявляється через професіоналізм діяльності та професіоналізм особистісний, тобто високий рівень внутрішньо-педагогічної культури. Тому якість впливу на майбутнього вчителя та його мотиваційно-педагогічне самовизначення детермінується правильною побудовою взаємодії у системі «викладача-студент».

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. визначає пріоритетним особистісно-орієнтований підхід, бо саме він дає можливість для створення сприятливих умов для самореалізації будь-якої особистості, а також вказує на доцільність діалогічного спілкування на основі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин на основі принципу партнерства (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., 2002).

Проблема педагогічної взаємодії висвітлювалась у базових положеннях гуманістичної та когнітивної психології, де зверталася увага на вагомість суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин та їх значення у розв'язанні різних педагогічних ситуацій. Дослідження означеного питання розкрито у працях вчених, серед яких: В. Галузяк (2014), Л. Ковальчук (2005), І. Микитюк (2003), М. Подберезський (2011), О. Радул (2006, 2007, 2012), Р. Селман (2011) А. Хоменко (2015) та ін. Однак, питання щодо ролі взаємодії викладача зі студентами для професійно-особистісного становлення останніх, зокрема для посилення мотиваційної складової їх особистостей, досліджено недостатньо.

Відомо, що взаємодія викладачів та здобувачів освіти може здійснюватися безпосередньо, а саме: суб'єкт-суб'єктна взаємодія чи опосередковано, тобто через навчальну дисципліну. При цьому вагому роль відіграє специфіка навчального предмета, яка має значний вплив на суб'єктів самої взаємодії.

Мотиваційна основа майбутнього вчителя складає зовнішню та внутрішню мотивацію. Організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії виступає однією з найважливіших умов професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя, оскільки може бути спрямована на педагогічну підтримку кожного студента. Загальновідомо, що одним з провідних внутрішніх мотивів діяльності є інтерес до цієї діяльності. Під час організації професійно-особистісного становлення досить важливо не лише викликати в студентів інтерес до означеного процесу, але й утримати цей інтерес, бо він часто виникає та згасає, тобто буває епізодичним. Тому треба викладачеві посприяти тому, щоб він став стійким.

Провідна роль у цьому процесі, особливо на первинному етапі професійно-особистісного становлення, відводиться викладачам, котрі виступають головним суб'єктом означеної взаємодії. Викладачі стають не лише джерелом знань, але й наставниками, функція яких проявляється в педагогічній підтримці майбутніх фахівців щодо їхнього професійно-особистісного становлення. Викладачам університету недостатньо лише володіти педагогічними технологіями організації освітньої діяльності, вони повинні бути спроможними для орієнтації студентів на шлях їхнього професійно-особистісного становлення; допомагати визначатись у своїх можливостях, а також здійснювати педагогічну підтримку, щоб сприяти успіху студентів. Це також викликано й тим, що входження майбутніх фахівців в нову для них систему норм та цінностей закладу вищої освіти може супроводжуватися станом їх тривоги та напруженості. Це, в свою чергу, вимагає від викладачів особливої уваги щодо створення атмосфери позитивних взаємовідносин, зацікавленості та сприянні подоланні труднощів адаптації.

В межах проблеми педагогічної взаємодії у системі «викладач-студент» використовуються вченими поняття: педагогічна підтримка, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, суб'єкт-суб'єктні відносини, партнерська взаємодія тощо.

Поняття педагогічна підтримка та авторитет викладачів мають достатньо пряме відношення до професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме зміцнення мотиваційної основи

особистості студентів в цьому процесі недостатньо буде успішним без підтримки та авторитетності університетських педагогів. Так само й не може бути ефективною та успішною щодо забезпечення мотиваційної основи суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Треба зауважити, що педагогічна підтримка являє собою не прямий (директивний) вплив на студентів, а саме уважне ставлення до їх індивідуальних особливостей, сформованого наявного досвіду, їхніх здібностей, потреб, запитів та інтересів тощо.

Тому педагогічна підтримка повинна бути спрямована на продукування ситуацій вибору, що вимагають від кожного студента прояву його самостійності й відповідальності під час прийняття педагогічних рішень на основі набутих фахових компетентностей. Разом з тим, вона сприяє створенню викладачем особливої творчої атмосфери, яка, в свою чергу, спонукає майбутніх учителів до максимального розкриття власних особистісних та професійних здібностей, що сприяє професійно-особистісному самовдосконаленню.

Провідне значення в освітньому процесі відводиться особистості викладач, а саме його умінням забезпечити взаємний контакт зі здобувачами освіти. Оскільки професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя не може бути успішним без особистісного, тому важливим в контексті нашого дослідження є думка Е. Унтілової про те, що на розвиток й професійне визначення особистості майбутнього фахівця може вплинути лише сформована особистість (Е. Унтілова, 2004). Тому, особистість університетського викладача може стати вагомим джерелом професійної мотивації, бо саме він може вплинути на зміни у цілісній системі поглядів та оцінок студенті, як майбутніх учителів, на формування їх нових цілей та завдань, прояву інтересів, тобто стати новим смисловим джерелом та діяльним стартом їх професійно-особистісного становлення.

Високий професіоналізм університетських викладачів, що проявляється в читанні лекцій чи проведенні практичних занять чи організації самостійної роботи студентів, виступає незамінним компонентом функціонально-рольового

впливу на майбутніх учителів, особливо у процесі початкового етапу їх професійно-особистісного становлення, де основою виступають психологічні механізми ідентифікації й наслідування. Відповідно, важливо, щоб викладач також дотримувався у власній професійній діяльності тих педагогічних цінностей, що декларує сам.

Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини у системі «викладач-студент», що сприяють розвитку професійної самосвідомості, потреби в професійно-особистісному становленні, а також мотиваційній готовності до означеного процесу майбутнього вчителя, сприяють започаткуванню цього, відкриваючи перспективи розвитку потенціалу особистості студентів, роблячи їх здатними до свідомого формування власної стратегії їх професійно-особистісного становлення. Педагогічний процес, який є суб'єктно зорієнтованим, насамперед, дозволяє орієнтуватися на особистість кожного студента, визнаючи їх унікальність, внутрішню свободу, позицію на основі власної думки.

Тому природним є підвищення інтересу педагогіки як науки та освітньої практики до пошуку шляхів гуманізації професійно-педагогічного спілкування (Г. Балл та ін.); культури взаємодії у освітньому процесі (І. Булах, Н. Зінченко, Г. Микитюк та ін.). Учені психологи та педагоги виокремили базові вимоги до взаємодії у системі «викладач-студент», дотримання яких впливає на якість освітнього процесу та його спрямованість на професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців (Булах І.С., Долинська Л.В. 2002; Г. Микитюк, 2003; Т Равчина, 2008; А. Хоменко, 2015).

Так, А. Хоменко тлумачить суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини як процес взаємообмін із впливом на емоційну, когнітивну, ціннісно-змістовну сфери, що веде до взаємозумовленого професійно-особистісного зростання студентів. (А. Хоменко, 2015, с. 69). Вчена А. Хоменко виокремлює умови, що сприяють ефективності налагодження та функціонування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у системі «викладач-студент», що мають враховуватися при організації процесу професійно-особистісного становлення. До них дослідниця відносить: формування ціннісного ставлення до особистості студента із урахуванням їх професійних інтересів; налагодження діалогічності у процесі

педагогічного спілкування; залучення майбутніх фахівців до різноманітних форм дослідницької діяльності; організацію співробітництва та співтворчості у взаємовідносинах; врахування рівня культури та компетентності всіх учасників взаємодії, що виступають фактором їх професійно-особистісного розвитку (А. Хоменко, 2015).

Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини, на думку Т Равчиної, по-перше, створюють основу для формування емоційно-психологічного простору, який може забезпечувати комфортність спілкування між викладачем та студентом, а також дозволяють проявитися емоційному благополуччю всіх учасників такої взаємодії; по-друге, вони формують ціннісно-нормативну основу для зближення між викладачем та студентом, що може проявлятися у демократичності дій її учасників у процесі ціле покладання чи виборі основних шляхів для реалізації поставленої мети. Однак, вважає вчена, не потрібно, як це досить часто буває, суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини розуміти тільки як демократизацію стосунків, хоч це дуже важливо. Тому, крім педагогічних і фахових знань, треба ще відповідна самоорганізація особистості, а також внутрішня свобода та професійно-педагогічна культура, тому що якість формування досвіду іншої людини досить часто залежить від наявності у себе власного досвіду (Т Равчина, 2008).

Важливою формою суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин є партнерська взаємодія, яка може проявлятися у спільній творчості викладача та студентів, базовою характеристикою якої виступає співробітництво всіх його учасників, що може виступати результатом перебудови їхніх взаємовідносин у рівні, тобто рівноправні. Педагогічна ідея принципу партнерства при організації відносинах учасників освітнього процесу (суб'єктів навчально-професійної діяльності) стала досить актуальною в сучасній педагогічній науці.

Цікавою є думка дослідниці партнерської взаємодії В. Оніпко, що під партнерством розуміє інноваційні форми взаємодії, тому що проблема становлення партнерських взаємовідносин у вищій школі перебуває у площині педагогічної інноваційно-освітньої діяльності, бо саме партнерство може руйнувати стереотипи педагогічного мислення у системі взаємовідносин

«викладач-студент». Як вважає В. Оніпко, партнерські взаємовідносини між викладачем та студентами, які виступають незалежними особистостями треба будувати з позиції принципів добровільності, рівності, рівної значимості кожного та доповнюваності всіма учасниками освітнього процесу один одного, що може проявлятися у різних стратегіях співпраці та створення умов для прояву позиції кожного й суб'єктивній незалежності майбутнього вчителя, що буде сприяти його самореалізації (В. Оніпко, 2014, с. 198).

Якщо викладач зуміє сформулювати в студентів внутрішню мотивацію до запропонованої викладачем теми, завдання тощо, то ефективність такої роботи буде зростати в кілька разів (В. Оніпко, 2014, с. 199), а це є дуже важливим щодо мотиваційної основи професійно-особистісного становлення майбутнього педагога.

Вагоме значення при організації педагогічної взаємодії займає вибір стратегії поведінки викладача й студентів, які виступають суб'єктами освітнього процесу. Ефективними вважаються ті стратегії, що не допускають пригнічення інтересів студентів та можуть забезпечити якісне виконання завдань викладача з мотивації їх професійно-особистісного становлення.

Фундаментом суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин доцільно обирати діалогічну взаємодію, тому що саме дозволяє забезпечити взаємний контакт зі всіма студентами та створює ефективні умови для якісного впливу з метою включення майбутніх учителів у процес власного професійно-особистісного становлення і підвищення його мотивації. Відповідно, встановлення діалогічного контакту виступає «ключем», що веде до руху весь механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії та, в свою чергу, сприяє результативності, тим самим забезпечуючи відкритість під час спілкування. Це має бути такий контакт, що буде характеризуватися не позицією «над», а створенням позиції «рівний рівному», при цьому забезпечуючи налагодження комунікативної єдності, що може бути лише при взаєморозумінні та злагоді.

Суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини мають на меті не тільки особистісну, а й пізнавальну єдність між викладачем та студентами, що може виникати при умові, коли зміст навчального матеріалу є ціннісним для обох сторін, а також

коли відбираються також ціннісні для всіх методи й прийоми навчання. Цього можна досягти при використанні проблемних і ситуативних методів, дискусій, різних дидактичних ігор, які мають на меті діалогічну форму спілкування та самостійний для студентів пошук знань, при цьому створюючи ефективні умови для їх активної пізнавальної взаємодії.

Взаємний позитивний контакт між викладачем та студентами виступає основною формою суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач-студент», що найефективніше сприяє створенню умов для забезпечення мотиваційної основи у майбутніх учителів початкових класів у її професійно-особистісному становленні. Взаємний контакт має виступати, із позицій гуманної психології, внутрішньо-духовним і базуватися на емоційній єдності м викладача та студентів, їх взаємосприйнятті під час взаємодії, на протигагу зовнішньому контакту, який буде тільки його видимістю, тобто своєрідною маскою зовнішньої доброзичливості, за якою може ховатися повна байдужість.

Головними факторами, які сприяють такому духовному контакту можуть бути дії, що передаються словами: люблю, розумію, приймати, щиро співпереживаю, допомагаю тощо.

Треба звернути увагу, вказує В. Галузяк на важливість створення взаємного контакту на етапі першого знайомства із здобувачами освіти та використання методу педагогічно доцільної самопрезентації, бо це дозволяє забезпечити позитивне ставлення студентів до себе як до викладача. Самопрезентація викладача повинна бути конструктивна, щоб довіра та повага виникла природно, а не маніпулятивно (Галузяк В.М., 2014, с. 162-169).

Головна роль, на думку А. Хоменка, у створенні умов для налагодження взаєморозуміння в системі «викладач-студент» відводиться викладачу, бо саме він виступає не лише учасником налагоджених міжособистісних відносин, але й має організувати означений процес, визначити його мету, зміст та форми спілкування. Саме викладач у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів виконує стратегічну роль у особистісно-професійному становленні студентів, оскільки він цілеспрямовано здійснює управління даним процесом (Хоменко А. 2015, с. 70).

Доцільним, на думку В. Каплінського, є звернення уваги на те, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія буде забезпечувати мотиваційну основу для майбутніх учителів в професійно-особистісному становленні тоді, коли викладач виступає авторитетом для самих студентів. Важивого значення це має тоді, коли треба забезпечувати вплив педагога на глибинні психічні сфери студентів. Тому, зазначає дослідник, існує прямий зв'язок між результативністю впливів викладача від ставлення студентів до його особистості (В. Каплінський, 2018).

Авторитет викладача, безумовно, посилюється у випадку, коли він обирає демократичний стиль спілкування зі студентами. Позитивні результати, як свідчать досліджень, дає індивідуальний стиль спілкування, що може поєднувати повагу до студента та розумну вимогливість до його особистості (І. Зязюн, 2004).

Як правило, при опитуваннях студентів про складові авторитету, вони частіше всього називають: по-перше, високий рівень компетентності викладача, його ерудицію та широкий світогляд; по-друге, високий рівень внутрішньої загальнолюдської та педагогічної культури, яка проявляється послідовності дій, єдності слова і дій; по-третє, власну позицію викладача та його індивідуальність; по-четверте, тактовність педагога, що проявляється через відчуття міри, коректність у спілкуванні, спілкуватись без образ, приниження.

Таким чином, узагальнення поглядів учених щодо специфіки формування мотивації професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічно підготовки в ЗВО шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач-студент» можна зобразити схематично (див. рис 2.1).

Створення умов для позитивної організації ситуації повного взаєморозуміння між університетським викладачем та його студентами все таки входить до функцій викладача, оскільки викладач, згідно своїх професійних функцій, є не тільки учасником формування міжособистісних взаємовідносин у системі «викладач-студент», але й повинен професійно створити умови означеного процесу.

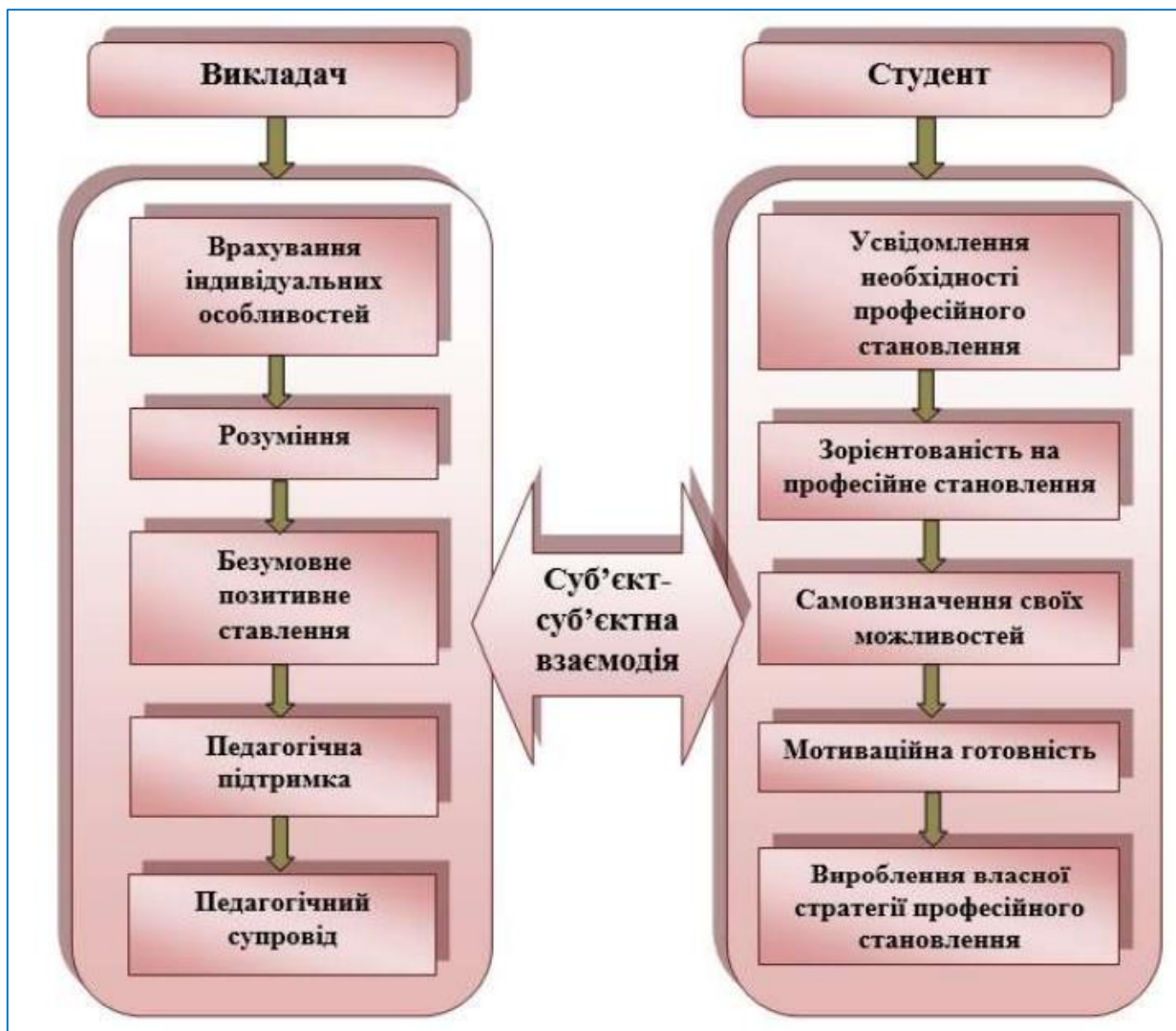


Рис. 2.1. Способи створення мотиваційної основи у процесі професійно-особистісного становлення майбутніх учителів засобами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач-студент»

Отже, серед педагогічних умов професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів виокремлюємо реалізацію освітнього процесу у процесі педагогічної підготовки з використанням педагогічної взаємодії у системі «викладач-студент» на основі принципу партнерства у відносинах та застосування діалогічної стратегії під час педагогічного спілкування.

2.2. Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі різних форм організації освітнього процесу

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців на етапі реформування вищої педагогічної освіти є досить важливою, оскільки саме заклади вищої освіти повинні сформувати не лише компетентних фахівців, а й таких що будуть готові до постійного зростання, саморозвитку впродовж життя.

Сучасний етап практичної реалізації Концепції Нової української школи висуває все вищі вимоги до педагогічної підготовки вчителів. Вагоме значення у професійно-особистісному становленні майбутнього педагога відіграє професійно-педагогічна підготовка, яка сьогодні повинна організовуватись так, щоб студент був активним учасником освітнього процесу. Саме це створить умови для формування творчого вчителя - «агента нових змін».

Лише за умови активної навчальної діяльності студент може сформуватися активним вчителем. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у дослідженнях учених розглядається як процес спільної діяльності викладачів та студентів, який будується на основі спеціально обраних методів, організаційних форм, технологій при врахуванні психофізіологічних особливостей майбутніх фахівців та спрямований на підвищення рівня їхньої активності, творчого потенціалу, самостійності, професійних інтересів для здобуття фахових та загальних компетентностей для практичного використання у своїй педагогічній діяльності.

Педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти реалізується як процес цілеспрямованого формування у студентів загальних та фахових компетентностей шляхом засвоєння змісту згідно освітньо-професійної програми «Початкова освіта» та активізації їх навчально-пізнавальної діяльності.

Ефективність освітнього процесу, як зазначає Н. Мачинська, в більшій мірі, залежить від можливості організації та реалізації комплексу різноманітних форм навчання. Під поняттям «форма організації освітнього процесу» треба

розуміти визначену структуру організаційної побудови навчального заняття, що залежить від дидактичної мети та завдань, навчального змісту, а також особливостей навчально-пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу: викладачів та студентів (Н. Мачинська, 2012)

Сучасні заклади вищої освіти використовують чималий арсенал різних форм організації освітнього процесу, серед яких найчастіше викладачі та студенти взаємодіють у процесі лекційних занять, семінарських занять, лабораторних та практичних занять, індивідуальних занять, консультацій; самостійної роботи, виконання індивідуально-дослідницьких завдань та проходження різних видів навчальної та виробничої педагогічних практик та різних видів контрольних заходів (іспит, залік, тестування тощо). Кожна з означених форм освітнього процесу виступає важливою ланкою у професійному навчанні та сприяє професійно-особистісному становленню майбутніх фахівців, а активізуючи їх початково-професійну діяльність. Проаналізуємо основні з них.

Лекційні заняття, що організовуються у закладах вищої освіти виступають основною формою професійної підготовки майбутніх фахівців. Під час опитувань студентів, як майбутніх учителів початкових класів, ми виявили, що лекції вони вважають базовими для формування системи професійних знань, однак рівень активності них, за твердженнями студентів, є низький, особливо якщо читання їх є монотонним і таким, що не зацікавлює їх.

Тому, аналізуючи лекцію як форму формування системи професійних знань у студентів, на думку В. Міляєвої, можна відзначити її недоліки, серед яких: складність у організації контролю засвоєних знань здобувачами освіти на занятті; складність у організації індивідуального й диференційованого підходу до кожного студента; часто монологічний виклад теоретичних положень, що провокує до репродуктивного навчання студентів.

Поряд з цим, лише лекція може забезпечити науковий інтегрований виклад значної частини системи знань, оскільки ефективно дозволяє подати великий за обсягом навчальний матеріал, що пропонується студентам

послідовно та створює умови для акцентування їх уваги на досить складних питаннях, положеннях, які важко зрозуміти самотійно.

Лекція як форма професійного навчання досить ґрунтовно ознайомлює студентів з методологією науки, оскільки презентує студенту всі глибинні тонкощі науки та є базою в організаційному плані, бо інші форми навчальних занять в освітньому процесі, як правило, базуються, переважно, на лекції (В. Міляєва, 2014).

Сучасний етап розвитку вищої педагогічної освіти ставить вимоги до викладачів нестандартного вирішення педагогічних задач, тобто урізноманітнювати навіть традиційні форми, цим самим зацікавлюючи майбутніх фахівців, щоб не просто подавати інформаційний матеріал декларативно, а спонукати студентів навчальним матеріалом до активного навчання шляхом мотивації, інноваційності, глибини обізнаності. У процесі лекційних занять, доцільно створювати умови для активної навчально-пізнавальної діяльності засобами акторських та комунікативних здібностей викладача, його експресивності, риторичної майстерності, використовуючи цікаві мультимедійні слайди.

Викладачі закладів вищої педагогічної освіти зобов'язані впроваджувати традиційні та нетрадиційні види проведення лекційних занять. Для спонукання та активізації студентів, як майбутніх учителів початкових класів, освітній процес треба здійснювати з використанням нетрадиційних видів лекцій, вкраплювати їх елементи в традиційну лекцію.

Лише за такої умови професійно-особистісне становлення вчителя буде ефективним і мотивованим, оскільки сприятиме успішному активному сприйманню й запам'ятовуванню дидактичного навчального матеріалу та активізувати процес зростання студента.

У своїх дослідженнях Н. Мачинська та С. Стельмах пропонують наступну класифікацію традиційних та нетрадиційних видів лекційних занять (див. табл. 2.1.).

Будь-яке із запропонованих лекційних занять вирішує низьку дидактичних завдань і виконує свою дидактичну роль.

**Класифікація лекційних занять за дослідженнями
Н. Мачинської, С. Стельмах (2012,с.15)**

Традиційні лекції	Нетрадиційні лекції
<u>Вступна</u> - ознайомча - <u>настановча</u> - інструктивна	Міні-лекція Багатоцільова лекція Проблемна лекція Лекція – <u>брейнсторінг</u>
<u>Інформаційна (тематична)</u> - методологічна - загально предметна - тематична - лекція-конкретизація - лекція-інтеграція - узагальнююча	Лекція із заздалегідь запланованими помилками Лекція-конференція Лекція «круглий стіл» Лекція-бесіда <u>Лекція- диспут</u> Лекція - <u>прес-</u> конференція
<u>Завершальна(підсумкова)</u>	Лекція – візуалізація
<u>Оглядова</u> -оглядово-повторювальна - консультативна	Лекція-візуалізація Лекція – екскурсія Бінарна лекція Інтерактивна лекція

Оскільки на лекціях студенти засвоюють вагомі для професії знання, то означений процес має бути активним, щоб професійно-особистісне становлення було також активним зі сторони студента. З метою активізації майбутніх учителів початкових класів у процесі лекцій можна застосувати прийом постановки риторичних запитань, коли інтонацією викладача можна мобілізувати увагу студентів. Не менш доречними є також і контрольні запитання по завершенню розгляду кожного питання, що стимулює студентів до уважного слухання, щоб у кінці дати правильну коротку відповіді. З метою привертання уваги майбутніх учителів початкових класів на лекційних заняттях доцільно використовувати дидактичний прийом «Ехо», який описує П. Лузан, коли студент за викладачем повторює останнє речення, або окремий абзац викладу. Означений прийом дозволяє тримати студентів в активній увазі, оскільки вони уважно слухають викладача (П. Лузан, 1998, с.188).

Компетентності щодо аналізу, комунікації, організації, проектування, що є важливими для майбутніх учителів початкових класів, виступають як загальними, так і спеціальними професійними вміннями, що формуються в студентів під час роботи на семінарських заняттях. *Семінарські заняття*, на відміну від лекційних, більше мають можливостей для активної навчально-пізнавальної діяльності, оскільки більше орієнтують студентів на самостійну дослідницько-пошукову роботу.

За твердження В. Чепурний, семінар є тією формою групового заняття, що організовується під керівництвом викладача та, маючи практичний характер, спрямовується на поглиблення знань та їх закріплення, виконуючи базові завдання: розвивають пізнавальну активність та самостійність; поглиблюють та закріплюють знання, що отримані під час лекцій чи самостійної роботи; сприяють розвитку творчого мислення студентів та вчать їх продуктивній критиці; формування умінь висловлювати та аргументувати власну точку зору; спонукання до колективно-творчого обговорення незрозумілих, дискусійних чи складних питань теми.

Означена форма організації освітнього процесу передбачає переважно продуктивно-перетворювальну діяльність майбутніх учителів. Таким чином, семінарські заняття не можна зводити до закріплення та копіювання знань, що були отриманні у процесі лекцій, а розглядати значно ширше й складніше. Вчений В. Ягупов вважає, що в практиці організації навчально-професійної діяльності студентів можна виокремити 3 види семінарів, серед яких: просемінари, власне семінари і спеціальні семінари (В. Ягупов, 2015).

Доцільно, щоб формування компетентностей у процесі професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя було ефективним, використовувати різновиди нетрадиційних семінарів. Найпоширеніші в освітній практиці кафедри педагогіки та методики початкової освіти ЧНУ, при підготовці майбутніх учителів початкових класів, є:

- семінари-дискусії, що являють собою діалогічну комунікацію, яка при правильній організації навчає студентів аргументувати власну думку, схилити

на власну точку зору, доводити правильність думки, опротестовувати хибні міркування;

- семінари-дослідження, або їх ще називають пошукові семінари, що мають на меті організацію дослідницької діяльності студентів обмін між собою думками. Важливо, що для цієї форми характерна групова робота та взаємний обмін між групами інформацією;

- семінари-взаємонавчання, які корисні саме тим, що майбутні вчителі можуть на основі співпраці вчатися бути з викладачем рівноправними партнерами. Відносини що виникають у процесі таких занять є результатом спільного навчально-пізнавального процесу, можуть впливати на рівень розвитку професійного інтересу м майбутніх учителів до навчальної дисципліни, яка підлягає засвоєнню;

- семінари-колоквіуми, які організовуються як співбесіда викладача зі здобувачами освіти з ціллю метою не лише оцінювання, а й підвищення рівня знань та самоаналізу власної динаміки у процесі професійно-особистісного становлення;

- семінар-бесіда, яка організовується як форма, що передбачає постановку запитань, які пов'язані між собою, коли до обговорення залучаються всі студенти. Така форма не передбачає при організації письмових робіт;

- семінари-конференції, що належать до складних видів організації навчального процесу, оскільки студенти повинні виконати значну кількість роботи за визначеною темою, щоб один одного доповнювати у процесі обговорення. Цікавим для студентів є спілкування із запрошеними фахівцями галузі (вчителями початкових класів, освітніми менеджерами, експертами тощо);

- наукові семінари виступають формою, при якій студенти презентують власні звіти за результатами науково-дослідної роботи, написання рефератів, чи творчих робіт, що аналізуються іншими студентами і викладачем. Такі семінари мають достатньо високий рівень узагальнення системи знань, умінь і навичок студентів;

- семінари-ігри є популярною формою навчального процесу, яка дозволяє підвищити активність діяльності майбутніх вчителів, при цьому закріпити отриманні знання й навички для здобуття компетентностей, удосконалити навички професійно-педагогічного спілкування та стимулювати розвиток професійного інтересу. Гра виступає потужним стимулом в навчально-пізнавальній діяльності у процесі педагогічної підготовки, оскільки у її процесі можна змодельовати програвання педагогічних ситуацій;

- семінар-«мозковий штурм», як вид семінарських занять, у переважній більшості проводиться на старших курсах, оскільки потребує уже певної кількості сформованих знань та умінь і виступає ефективним впливом на інтелектуальну сферу майбутніх педагогів, що сприяє їх професійно-особистісному становленню як фахівців;

- міжпредметні семінари виступають організаційною формою, при якій можна працювати викладачам в парі, що передбачає обговорення інформації дотичної з різних, але суміжних навчальних дисциплін.

Важливо те, що, як стверджує М. Барчій, такі нетрадиційні семінар стік заняття поєднують при їх організації два аспекти: самостійне вивчення студентами запропонованого програмного матеріалу, а також обговорення результатів студентської пізнавальної діяльності. Означені види семінарів забезпечують активну самостійну або групову, або колективну роботу, при якій майбутні фахівці можуть допомагати один одному на засадах партнерства та обговорювати власні позиції (М. Барчій, 2016).

Таким чином, для успішного професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів потрібно залучати до нетрадиційних форм проведення семінарських занять. Саме це дозволяє позитивно впливати на ефективність професійно-особистісного становлення, оскільки готує майбутніх учителів до виконання професійних функцій на основі аналізу, синтезу, рефлексії, партнерства, ініціативності, активності тощо.

Для якісного формування професійно-педагогічних якостей треба у майбутніх учителів сформувати не лише теоретичні знання, але й сприяти формуванню у них умінь практичної реалізації означених знань у практичній

діяльності. У системі вищої освіти цьому найбільш сприяють такі форми організації освітнього процесу, як практичні та лабораторні заняття.

Практичні заняття вчені характеризують як форму освітнього процесу, за якої викладач разом зі студентами з практичної сторони розглядає визначені теоретичні положення, формуючи на їх основі вміння та навички практичного застосування на практиці через індивідуальне виконання певних видів вправ, завдань (О. Олексюк, 2005).

Для професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів надзвичайно важливими є практичні заняття, тому що оскільки у їх процесі студенти мають можливість сформувати професійні уміння й навички, виконуючи практичні дії, працюючи з шкільними підручниками, оволодіваючи різними техніками та обладнанням, що використовується в початковій школі.

Зміст означених занять із предметів професійно-орієнтованого циклу, зокрема методик викладання освітніх галузей початкової школи, мають охоплювати широке коло професійно-педагогічних умінь майбутніх вчителів, що в сукупності навчає виконанню функцій професійної діяльності.

Основною вимогою до проведення практичних занять, на думку І. Булах та Л. Долинської, є усвідомлення студентами теоретичного матеріалу та творче переосмислення їх при виконанні практичної роботи. Адже саме самостійна робота при виконанні практичного завдання виступає ефективним фактором професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя, оскільки саме на цій підставі відбувається формування умінь та навичок, що перетворюються в мобільні компетентності особистості студента (І. Булах, Л. Долинська, 2002).

Отже, для якісного проведення практичних занять, які б ефективно впливали на професійно-особистісне становлення студентів, треба, щоб викладачі застосовували практико-орієнтовані завдання, творчий підхід до їх вирішення, стимулюючи студентів до розвитку.

Лабораторні заняття виступають окремою формою організації освітнього процесу, на яких студенти під керівництвом викладача можуть проводити експериментальну роботу чи певні дослідження для підтвердження

теоретичних положень з навчальної дисципліни. Роль лабораторних робіт для майбутніх учителів початкових класів пов'язана з дослідницькою діяльністю на реальному матеріалі професійної діяльності вчителя початкової школи.

Практичні та лабораторні заняття можуть бути ефективними у випадку підбору активних методів практичної діяльності студентів у їх процесі, коли вона організовується як групова, парна діяльність, де студенти вчаться працювати в колективі та взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, виконуючи поставлені завдання.

До розмаїття навчальних занять у вищій школі, у процесі яких відбувається професійно-особистісне становлення майбутніх учителів також належать індивідуальні заняття й консультування.

Індивідуальні навчальні заняття згідно методики організовуються для кожного студента окремо для підвищення рівня їх професійної підготовки та розкриття потенційних творчих здібностей (В. Чепурний, Т. Махина, с. 148). Такі заняття доцільно проводити не тільки з однієї дисципліни, але й декількох суміжних дисциплін. Характерним є те, що такі заняття проводяться за окремим графіком при урахуванні індивідуального плану студента згідно графіку викладача.

Консультування розглядаємо як важливу форму роботи організації освітнього процесу, що сприяє професійно-особистісному становленню вчителя, оскільки у процесі консультації викладач може не лише надати допомогу студенту, а й врахувати його індивідуальні особливості, допомогти в розв'язанні проблемних педагогічних ситуацій, підготувати студента до проведення уроку в початковій школі, що вимагає творчого тандему та співпраці в системі «викладач-студент», що спрямована на самопізнання й самоусвідомлення (О. Пехота, 1997).

Консультації у педагогічній підготовці студентів є не тільки важливими, а й обов'язковими, що передбачено навчальним планом, програмою педагогічної практики. Консультації стануть ефективними за умови поєднання у їх процесі групової та індивідуальної роботи (В. Чепурний, Т. Махина, с. 116).

Серед різних видів форм організації освітнього процесу виокремлено *самостійну роботу студентів*, при якій студенти, як майбутні вчителі початкових класів, самостійно опрацьовують навчальний матеріал, творчо виконують проаналізують педагогічну пресу, проводять дослідницьку роботу. В основі самостійної діяльності кожного студента повинні бути закладені внутрішні стимули для потреби професійно-особистісного становлення та самовдосконалення.

І. Сіняговська відзначає важливість самостійної роботи у професійно-особистісному становленні майбутнього фахівця, оскільки саме ця форма найповніше відображає загальні риси, які необхідні майбутньому вчителю для якісної професійної діяльності: творчість, усвідомленість мети, визначення власних мотивів, докладання різних зусиль (вольові, фізичні, інтелектуальні), які необхідні для отримання кінцевого результату (Сіняговська І.Ю. (2008).

Професійно-особистісне становлення майбутніх учителів відбуватиметься за умови активізації їх самостійної роботи, що потрібно починати робити викладачеві ще під час лекційних заняттях. Студентів не потрібно завантажувати надзвичайно громіздкою інформацією, їх треба мотивувати до самостійного опрацювання текстів, наукового пошуку інформації з теми. На практичних заняттях доцільно перевіряти всі завдання, які студенти виконувати вдома самостійно та систематично перевіряти їх, обговорювати, що активізує студентів та створює умови для їх саморозвитку (О. Тарасова).

Справжня активізація самостійної роботи майбутніх вчителів початкових класів у процесі фахової підготовки визначається не тільки дією пошуку, а саме знаходженням шляхів розв'язання навчальних проблем, адже важливо не лише засвоїти результати навчально-професійного пізнання, а здійснити пошук шляхів для отримання очікуваних результатів. Саме тому у процесі педагогічної підготовки студентів, як майбутніх фахівців у галузі початкової освіти, широко використовуються індивідуальні навчально-дослідні завдання (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова, 2003, с.140).

Індивідуальні навчальні завдання – це вид роботи студентів, що має на меті поглиблення, узагальнення та закріплення професійних знань, які студенти

отримують у процесі навчальної діяльності, а також виконують під час педагогічної практики. Характерним є те, що індивідуальні завдання виконуються переважно окремо кожним студентом, а також можуть індивідуально обиратися із запропонованого списку залежно від уподобань (В. Новакова, 2005, с.317).

Вирішення індивідуальних завдань студентами є процесом не лише складним, а й багатограним, оскільки вимагає урахування специфіки кожного предмета та індивідуальних можливостей майбутніх фахівців. До індивідуальних завдань, які сприятимуть професійно-особистісному становленню майбутніх учителів початкових класів належать: підготовка реферативних повідомлень, складання есе, аналіз практичних педагогічних ситуацій, розв'язання типових та нестандартних задач на психолого-педагогічні теми, розробка тестових завдань для школярів, складання планів-конспектів до проведення уроків, розробка сценаріїв виховних заходів, складання характеристики на колектив учнів та кожного учня зокрема, написання анотацій до педагогічних статей, складання відгуків до відеоспостережень, розробка опорних схем до теми тощо (В. Новакова, 2005, с.317).

Таким чином, самостійна робота студентів може розглядається резервом оптимізації професійно-пізнавальної діяльності майбутніх учителів, а також стимулом для реалізації творчого розвитку та формування активності.

Найвагомішим чинником, що створює умови для високого рівня активізації професійно-пізнавальної діяльності студентів під час професійно-особистісного становлення є *педагогічна практика*, яка є обов'язковим і необхідним компонентом їх підготовки до професійної.

У педагогічному словнику С. Гончаренка *педагогічну практику* визначено як засіб вивчення особливостей навчального та виховного процесу на базі участі в ньому практикантів. Метою педагогічної практики розуміється процес вироблення в студентів, як майбутніх вчителів, умінь та навичок, що необхідні йому для здійснення майбутньої професійної діяльності, закріплення теоретичні здобутих знань та перетворення їх на практичні дії (С. Гончаренко, 1997).

Метою практики учені визначають оволодіння студентами різними методами та формами організації діяльності та знаряддями праці у визначеній галузі, що відповідає майбутній професії (Н. Дем'яненко, 1996).

Серед різновидів педагогічної практики, яка організовується для майбутніх учителів початкових класів у процесу їх професійно-особистісного становлення ЗВО організовуються наступні:

- «Пропедевтична практика», яка ознайомлює студентів із особливостями майбутньої професійної діяльності, освітнім середовищем школи тощо;
- «Практика в пришкільних таборах», під час якої майбутні вчителі початкових класів вчаться забезпечувати дозвілля молодших школярів;
- «Виховна практика в початковій школі», яка створює умови для проведення студентами виховних заходів, під час яких вони можуть реалізувати різні напрями виховання молодших школярів;
- «Практика «Пробні уроки та заняття», у процесі якої студент отримувати знання учнів, контролювати їх результати тощо;
- «Практика «Перші дні дитини у школі», де студенти можуть спостерігати та допомагати вчителю-класоводу в організації адаптації першокласників до умов школи на початковому етапі навчання;
- «Неперервна педагогічна практика», яка здійснюється тривалий період часу і передбачає виконання всіх професійних функцій вчителя початкових класів. .

Використання всього спектру різних видів практик сукупно створюють умови для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя на засадах праксеологічного підходу і дає можливість апробувати себе в професійно-педагогічній діяльності, що сприяє майбутнім фахівцям стати справжніми професіоналами в галузі початкової освіти (Дем'яненко Н. (1996).

Отже, лише комплексне використання традиційних та нетрадиційних форм організації освітнього процесу дозволить, активізуючи студента, зробити ефективним процес його професійно-особистісного становлення через формування загальних та фахових професійних компетентностей.

2.2. Впровадження в освітньому процесі інтерактивних методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів

Професійно-особистісне становлення майбутніх учителів початкових класів часто детермінується активністю самих студентів та можливістю проявити творчість, розвивати професійний інтерес, формувати власну траєкторію зростання. Це можливо лише за умови організації освітнього процесу з використанням активних методів навчання.

Безумовно, з упевненістю можна стверджувати, що процес навчання виступає тим потужним загальноосвітнім фактором, який спрямовується, за відповідних умов, на розкриття внутрішнього потенціалу студента на шляху до його професійного зростання.

Сучасна педагогічна наука засвідчує, що традиційна форма навчального процесу не може повністю задовольнити мету та завдання, що висунуті перед майбутніми вчителями початкових класів. Залежно від того, як буде організовано освітній процес, якими способами вчать студентів мислити, планувати, проектувати, рефлексувати, оцінювати, залежатиме рівень творчості майбутнього вчителя в подальшому професійно-особистісному житті, у реалізації всіх функцій їх педагогічній діяльності.

Досить часто для майбутнього вчителя важливими є зразки використання інноваційних підходів у освітньому процесі під час власного навчання. Адже їх здатність організовувати якісне навчання молодших школярів залежатиме від того чи навчили їх обирати оптимальні методи, або прийоми навчання для проведення уроків, практично застосовувати інноваційні педагогічні технології, креативно розробляти плани-конспекти уроків, оцінювати молодших школярів тощо. Відповідно, вища педагогічна школа зобов'язана урізноманітнювати освітній процес педагогічною інноватикою для якісного професійно-особистісного становлення майбутніх учителів.

Сучасний світ ставить до викладачів вимоги щодо освітнього процесу: не лише передавати систему знань, а створювати умови, коли здобувач освіти вчиться самостійно здобувати їх. Для досягнення такої мети треба

застосовувати методи, що будуть спрямовані на свідомість та активність у процесі навчання, викликатимуть інтерес до навчального матеріалу, тематики, заняття, тобто перетворюють студентів із пасивних спостерігачів у активних учасників освітнього процесу.

Саме таким є інтерактивне навчання, яке може допомогти посприяти досягненню мети через розвиток творчих здібностей, активності студентів.

Проаналізуємо відмінні ознаки традиційної та інтерактивної форм навчання, базуючись при порівняльному аналізі користуючись структурними компонентами освітнього процесу (див. табл. 2. 2.).

Таблиця 2.2.

Порівняльний аналіз традиційного та інтерактивного навчання

Структурні компоненти	Традиційне навчання	Інтерактивне навчання
<i>Мотиваційно-цільовий</i>	Переважає зовнішня мотивація. Передавання знань без залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності	Розвиток активної участі суб'єкта у учбовому процесі. Наявність глибокої внутрішньої мотивації. Створення умов для активного оволодіння знаннями і реалізації творчого потенціалу
<i>Змістовно-операційний</i>	Здебільшого репродуктивне засвоєння матеріалу. Переважають методи усного викладання	Практикується самостійний пошук і оволодіння знаннями, бо те що ти сам шукаєш, запам'ятовується надовго. Перевага інтерактивним методам « мікрофон» «дискусії», «акваріум» тощо.
<i>Контрольно-оціночний</i>	Викладача є джерелом знань. Є чіткі критерії для контролю і оцінювання. Не існує можливість здійснювати самоконтроль і само оцінювання.	Зв'язок з студентами є постійно, він контролює. Викладач організовує, консультує. Оцінка враховує активність кожного студента, способи спілкування і вміння співпрацювати

Таким чином, здійснивши порівняльний аналіз традиційного та інтерактивного навчання, можна стверджувати, що при для якісного навчального результату доцільно використовувати інтерактивне навчання, або традиційне збагачувати його елементами, щоб перетворити його з пасивного на активне.

Технологія інтерактивного навчання створює умови для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх пізнавального інтересу. Інтерактивне навчання дозволяє формувати глибоку внутрішню мотивацію, розвивати комунікативні уміння майбутніх учителів, проявляти ініціативу у здобутті знань.

Проаналізуємо особливості використання інтерактивних методів у професійно-дидактичному процесі вищої школи. В сучасній науці наявні різні тлумачення поняття «інтерактивне навчання». Загалом під інтерактивним навчанням розуміють різновид активного навчання, оскільки визначальним у досягненні освітнього результату є взаємодія між викладачем та студентами, їхня навчально-професійна співпраця.

Інтерактивне навчання це така організація, яка спрямовується на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою використання різних новітніх технологій та відбувається на активній взаємодії всіх учасників учбового процесу (О. Іванова-Комарщук, 2010).

Вчена О. Пометун пропонує наступне тлумачення, де його представлено як спеціальну форму організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що має конкретно визначену мету, що полягає в створенні комфортних умов освітнього процесу, при якому кожен його учасник буде відчувати власну вагомість, успішність і бути виступати активним суб'єктом (О. Пометун, 2007, с.20).

Можна стверджувати, що інтерактивне навчання виступає діалоговим навчанням, в процесі якого відбувається взаємодія між викладачем та студентами, як майбутніми фахівцями, а також і між самими студентами.

Викладач переважно виступає консультантом, організатором, змінюються його професійні функції у освітньому процесі.

В організації інтерактивного навчання доцільно кожен етап навчального заняття пронизувати, поряд із традиційними, *інтерактивні методи*, щоб процес професійно-особистісного становлення у освітньому процесі був активним та насиченим змістовно, технологічно тощо.

Важливо для нашого дослідження, розкрити роль *інтерактивних технологій навчання*, що Л. Малинович трактує як включення студента в чітко спроектовані дії, які працюють на очікуваний результат, де окремі активні методи та прийоми спрямовані на стимулювання пізнавального, навчального та розумового процесу та допомагають ефективному досягненню запланованих результатів (Л. Малинович, 2014).

Для професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки важливе використання методів інтерактивного навчання, які стимулюватимуть студентів до активності, прояву творчості, аналізу та синтезу, абстрагування, порівняння, узагальнення, моделювання тощо. Такі прийоми, згідно вимог до вчителя, визначених Професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти, необхідно буде йому оволодіти ще у період навчання в закладі вищої освіти.

Методи інтерактивного навчання, за дослідженнями учених, бувають дуже різноманітними, а дослідникам вони по групувані в певні класифікації. Однак, ми зупинимося на класифікації, що запропонована О. Пометун та Л. Пироженко, тими ученими, які описали дані методи навчання, на нашу думку, найбільш повніше. Разом з тим, ми обрали саме цю класифікацію, оскільки, зі спостережень у процесі власного професійного навчання, ці інтерактивні методи найчастіше використовують викладачі, як на заняттях, так і студенти у процесі проходження різних видів педагогічної практики.

Враховуючи мету та форми навчальної діяльності, учені О. Пометун та Л. Пироженко поділили інтерактивні методи на декілька великих груп, яким

відповідають визначені прийоми, які можна використовувати як під час лекційних, так і під час семінарських занять. (див. рис. 2.2.).

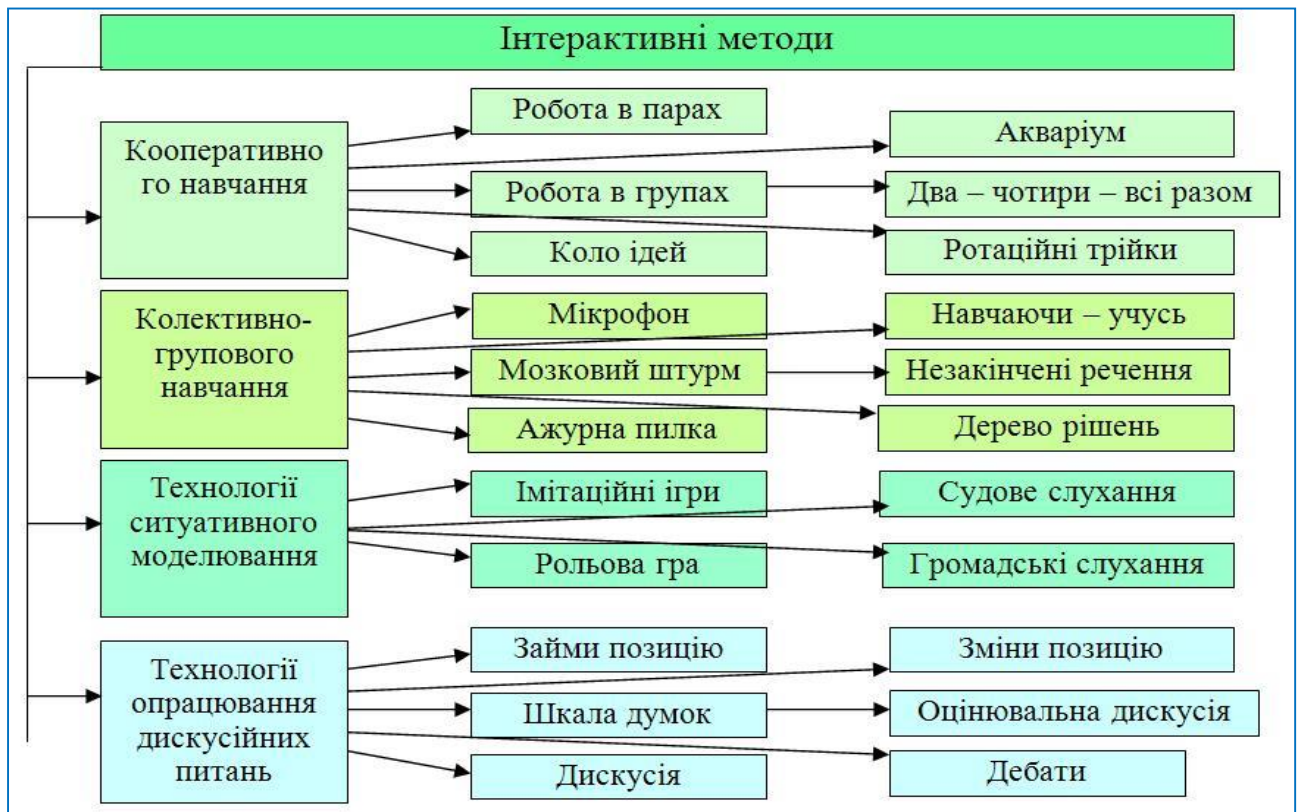


Рис. 2.2. Класифікація інтерактивних методів
(за вченими О. Пометун та Л. Пироженко)

Охарактеризуємо зміст кожної із груп методів, щоб обґрунтувати їх важливість для професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів при запровадженні на різних навчальних заняттях.

Кооперативна технологія навчання являє собою таку форму організації освітнього процесу, що використовується переважно у малих групах, що об'єднані однією спільною метою. Викладач займає позицію, коли при такій діяльності управляє процесом навчання опосередковано, пропонуючи завдання і лише стежить за виконанням початкової роботи студентами.

Означену модель навчального процесу доцільно використовувати, поєднуючи з традиційними методами та організаційними формами освітнього процесу впродовж кожного етапу навчальної роботи. Для здобувачів освіти така технологія дозволяє працювати в малих навчальних групах, розкриваючи

власні можливості, налагоджувати співпрацю з іншими учасниками освітнього процесу, досягати високих рівнів початкових результатів. Такий метод дозволяє сформувати у майбутніх учителів початкових класів уміння налагоджувати спілкування, емоційно підтримувати та допомагати один одному. Для майбутнього педагога важливо те, що завжди при цьому використовується слово «об'єднувати», а це, в свою чергу, спонукає студентів працювати в команді (Т. Тернавська, 2007).

За нашими спостереженнями, на семінарських заняттях при підготовці вчителя викладачам треба використовувати *роботу в парах і групах*. Такий метод може бути використаний при розгляді визначених питань, при формулюванні власної думки про проблематику, яка вивчається, під час розв'язання педагогічних ситуацій та спільного обговорення прийняття рішення, формуванні умінь критичного оцінювання роботи своїх колег. Вчені пропонують різновиди роботи в групах, до яких відносять: *метод «Два–чотири–всі разом»*, *метод «Пошук інформації»*, *метод «Ротаційні трійки»*, *метод «Синтез думок»*, *метод «Коло ідей»*, коли студенти у сформованих малих групах опрацьовують навчальний матеріал та передають іншим. Цей метод можливо використовувати у процесі лекцій. Наприклад, коли студенти самостійно відшуковують у дидактичних матеріалах (посібники, нормативні документ) певне одне питання, самостійно навчаючись і пізнаючи тему.

Доцільним при підготовці майбутніх учителів початкових класів використовувати різновиди кооперативного навчання, серед яких: *«Акваріум»* та *«Карусель»*, які ефективніші є при проведенні семінарів.

Метод «Карусель» є ефективним на етапі актуалізації та перевірки знань студентів, коли замість тестів чи індивідуальної усної відповіді, майбутні вчителі, ставши в коло, витягують питання або термін, які коротко мають повинні розкрити. Ефективність використання такого виду роботи полягає в тому, що одночасно працюють всі учасники освітнього процесу (С. Кустовський, 2004).

На практиці досить ефективно зарекомендували себе *фронтальні технології* або *технології колективно-групового навчання*, які вчені трактують

як методи, що передбачають одночасно спільне виконання завдання всією студентською групою. У практиці відомі серед них такі методи, як *«Мікрофон»*, *«Незакінчені речення»*, та *«Мозковий штурм»*, що досить часто використовуються при підведенні підсумку лекційного або семінарського заняття, оскільки такі методи створюють умови для того, щоб кожен майбутній вчитель висловився, а викладач, при цьому може зрозуміти наскільки студенти засвоїли опрацьований матеріал. Студентам подобається такий метод, вони не бояться аргументовано вільно висловлювати власну думку, тому відпадають стереотипи, що відповідь повинна бути однаковою у всіх студентів.

Цікавими, однак рідше використовуваними є методи колективного навчання, поміж яких: *«Дерево рішень»*; *«Ажурна пилка»*; *«Навчаючи-вчуся»*, а також *«Кейс-метод»*. *«Ажурна пилка»* або *«Джиг-соу»* інтерактивні методи, що є ефективними та цікавими на лекційних заняттях, але за умови, коли потік студентів не є за кількістю дуже великим, оскільки треба роздати інформаційний пакет кожному студенту, для ознайомлення, а після працювати в групах, виконуючи по чергові матеріал та отримуючи наступну порцію матеріалу. Схожим до цього є метод *«Навчаючи-вчуся»* чи інша назва *«Броунівський рух»*, використання якого є доцільним при закріпленні навчального модуля, коли студенти пригадують один для одного матеріал, який вивчався з різних тем (Л. Малинович, 2014).

Цікавим для формування фахових компетентностей студентів є метод *«У великому колі»*, при якому викладач пропонує студентам серію запитань, а студенти висловлюють власні думки. Такий метод доречно використовувати у процесі занять із спецдисциплін на старших курсах, коли студенти вже володіють певним досвідом практичної діяльності.

У процесі педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів ефективним буде використання *«Кейс-методу»*, який полягає в ґрунтовному аналізі педагогічних ситуацій, що можуть виникати в освітньому середовищі школи. Означена технологія формує в студентів уміння формулювати запитання, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, важливі обставини, на основі аналізу приймати оптимальне рішення, спробувавши себе у ролі

учасника освітнього процесу (вчителя, учнів, батьків, адміністрація школи) (С. Кустовський, 2004).

Згідно класифікації, до наступної групи належать *технології ситуативного моделювання*, які виступають вагомим мотивуючим фактором, оскільки створюють умови для обговорення проблем, що пов'язані з майбутньої педагогічною професією. До даної групи належать наступні методи: *імітаційні професійні завдання, рольові та дидактичні ігри, громадське слухання, драматизація*. Всім учасникам освітнього процесу під час роботи за даною технологією надається максимальна свобода в інтелектуальній діяльності, яка може обмежуватися тільки конкретними правилами. Важливо, що студенти можуть самостійно обрати власну роль під час гри, пропонувати власні обґрунтовані рішення щодо розвитку подій. Викладач у процесі реалізації таких методів виступає лише як інструктор, тренер, ведучий самого обговорення. Він повинен лише допомагати (підштовхувати) студентів при вирішенні запропонованої ситуацій. Традиційно ігрова модель навчання може складатися з 4-ох етапів: по-перше, формування знань з проблеми чи теми, яка буде моделюватися та ознайомлення з дійсними правилами гри; по-друге, підготовча діяльність щодо проведення гри, у ході якої треба ознайомити та визначити завдання гри та розподілити ролі, а також запропонувати орієнтовні шляхи розв'язання проблеми; по-третє, основна частина, яка є власне проведенням гри самими студентами; по-п'яте, загальне обговорення, після того як пройшло розігрування ролей, при якому потрібно обов'язково обговорити результати та запропонувати рекомендації й зробити висновки (Т. Тернавська, 2008).

Важливим для нашого дослідження є те, що методи *рольових ігор, ділових бесід та драматизації* спрямовані на стимулювання пізнавальних професійних інтересів майбутніх вчителів початкових класів, підвищення їх мотивації, а також сприяють активізації їх навчально-пізнавальної діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

На нашу думку, використання ігрових методів на семінарських заняттях створює позитивні умови для зняття напруги, допомагають створити емоційно

комфортну атмосферу взаємодії поміж студентами. Позитивним при проведенні рольових професійних ігор є те, що майбутні учителі самостійно придумують та пропонують різні педагогічні ситуації, обґрунтовуючи шляхи виходу з них, чують думки інших студентів. Майбутні учителі перевтілюються в роль вчителя, учня, чи їхніх батьків та, бачачи проблему з різних сторін, аналізують та набувають педагогічного досвіду через гру. Впровадження у освітній процес рольових ігор також дозволяє сформувати у студентів конкретні навички комунікації.

Не менш ефективним є метод *імітаційних ігор*, який тлумачиться як процедура з виконання уявних професійних дій. Використання цього методу дозволяє розвивати у студентів уяву, навички критичного мислення, а також здатності застосовувати їх у практичній діяльності, що моделює майбутню професійно-педагогічну діяльність. Моделювання та програвання студентами фрагментів уроків також називаємо імітацією реальних умов діяльності вчителя, що є також одним із важливих методів активного навчання (П. Лузан, 1998, с.144).

Таким чином, використання технологій моделювання конкретних професійних ситуацій дозволяє забезпечити реалізацію таких завдань: по-перше, уміння майбутніх учителів застосувати на практиці отриманні компетентності; по-друге, розвивати професійні, а також особистісні якості, тобто уміння спілкуватися з іншими, слухати співбесідника, професійно й аргументовано висловлювати власну позицію тощо; по-третє, формувати уміння професійно-педагогічної діяльності, що сприяє ефективному вирішенню різних ситуацій професійного спрямування.

У контексті нашого дослідження зазначаємо, що для професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів використання на заняттях у процесі педагогічної підготовки елементів гри сприяє формуванню у студентів професійного інтересу, умінь партнерської взаємодії, активізації їх професійно-навчальної діяльності.

Не менш цікавою та корисною для формування загальних та фахових компетентностей майбутніх учителів є *технологія опрацювання дискусійних*

питань. Дискусія тлумачиться як широке обговорення певного конфліктного питання з метою з'ясування різних точок зору на одну проблему. Дискусійні питання можуть підвищувати пізнавальну діяльність студентів; формувати їх культуру мови; уміння спілкуватися, вислуховуючи колег; забезпечують особистісну активність у процесі обговорення питань та пошуку шляхів їх успішного вирішення. Також дискусія значно сприяє розвитку критичного мислення студентів, оскільки треба застосовувати особистісний досвід, попередньо опановані знання для формування нових знань.

Дискусію окремі вчені визначають як різновид евристичної бесіди, коли пропонуються різні питання, а студенти аналізують їх та доходять єдиної думки. Вважаємо, що дискусійні технології є досить цікавими для сучасних закладів вищої освіти. До дискусійних можна віднести *метод «Прес»*, *метод «Обери позицію»*, *метод «Зміни позицію»*, *метод «Безперервна шкала думок»*, *метод «Дебати»*, *метод «Оцінювальна дискусія»* (В.Чепурний, 2008).

Починати навчати студентів дискутувати треба з *методу «Прес»*, що можна використовувати після виконання практичних вправ, де потрібно висловитися про власну позицію чітко, коротко, аргументовано, пробуючи переконати інших. Такий метод доцільно використовувати на кожному навчальному занятті.

Ефективним є також використання методів *«Займи позицію»* та *«Зміни позицію»*. Наприклад, на самому початку лекції можна обрати одну позицію, обґрунтовуючи її, дискутувати, а під кінець лекції, оволодівши матеріалом та обговоривши його, можна змінити власну думку, перейти до іншої точки зору.

З майбутніми вчителям влучним буде також використання методу *дебатів*. Це є один із найскладніших способів обговорення, однак можна застосувати його тоді, коли студенти уже навчилися добре працювати в парах, групах, тобто на старших курсах. Треба пам'ятати, що до дебатів студенти заздалегідь готуються, оскільки є дві протилежні думки. Завданням кожної групи є переконання протилежної групи у власній правоті. Важливо, щоб цей процес проходив спокійно, дружньо, а викладач повинен керувати цим процесом.

Таким чином, аналіз різних методів інтерактивного навчання студентів, засвідчив значний арсенал розроблених в педагогічній науці та накопичений освітньою практикою означених методів.

Для педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів застосування в освітньому процесі кожного з них дає базове підґрунтя для спостереження зразків активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що пізніше може бути використане ними у власній практичній діяльності з молодшими школярами.

Важливим також є те, що у процесі залучення до засвоєння навчального матеріалу інтерактивними способами у майбутніх учителів розвиваються також професійно значущі якості такі як: активність, цілеспрямованість, толерантність, працездатність, комунікативність тощо, які поряд з загальними та фаховими компетентностями сприяють їх ефективному професійно-особистісному становленню.

1.4. Констатувальне дослідження рівня професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки

Одним із завдань нашого магістерського дослідження стало визначення рівня професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки в закладах вищої освіти. Для цього нам потрібно визначити рівні та критерії означеного процесу.

Критерій, як зазначає Г. Костишина, виступає ознакою якості, яка допомагає оцінити ступінь досягнення визначеної мети, здійснити порівняльну оцінку (Г. Костишина, 2002). Довідкова література вказує, що критерій має відповідати загальним вимогам, серед яких: об'єктивність, постійність та стійкість. Це значить, ми маємо враховувати мету, завдання та зміст науково-педагогічного дослідження й повинно бути визначено, що підлягає вимірюванню.

Критеріями рівня професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів нами обрано згідно структурних компонентів готовності до професійно-педагогічної діяльності, що системно взаємопов'язані між собою.

Мотиваційно-цільового компонент вимірюється потребами, інтересами, мотивами (зовнішніми чи внутрішніми), ініціативністю та ставленням до педагогічної діяльності. *Змістовно-операційний компонент* вимірюється інтелектуальною активністю, компетентностями, самостійністю та творчістю. *Контрольно-оцінювальний компонент* вимірюється рівнем самооцінки, самоконтролю та професійних домагань.

Визначення рівнів професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів відбувається на основі усвідомлення, що всі рівні між собою пов'язані, оскільки кожен наступний рівень в себе включає показники попереднього, який є основою для нього.

На основі аналізу різних підходів учених до визначення рівнів, у нашому дослідженні ми виокремили три рівні професійно-особистісного становлення

майбутніх учителів початкових класів, які покладені в основу оцінювання означеного процесу в умовах педагогічної підготовки студентів.

Перший рівень, який ми називаємо *низький чи репродуктивний рівень* характеризується тим, що майбутні вчителі мають на меті лише оволодіти базовим рівнем знань, відтворюють знання лише за зразком і у теоретичній, і практичній діяльності; у них не проявляється інтелектуальна ініціатива, досвід сформований лише теоретичний, проявляється лише зовнішня мотивація до професійної діяльності вчителя, переважає механічне запам'ятовування матеріалу, який вивчається. Студенти, що перебувають на низькому рівні, як правило, ігнорують додаткові навчально-дослідницькі завдання, переважно використовують репродуктивний спосіб роботи з навчальним матеріалом, більше виконують завдання, які пов'язані з пошуком фактичного матеріалу, як правило, не проявляють бажання самостійної роботи, кар'єрно-професійні домагання у них занижені, не проявляють бажання працювати в навчальних групах та виконувати інтерактивні завдання чи завдання пошукового характеру, не вміють здійснювати самоконтроль, не проявляють інтересу у процесі проведення навчальних занять.

Середній, тобто продуктивний рівень характеризується тим, що у студентів достатньо проявляються сформовані професійні знання та уміння, вони, як правило, прагнуть до професійного пізнання, докладаючи зусилля для засвоєння навчального матеріалу, шукають різні шляхи вирішення педагогічних ситуацій. Практична діяльність студентів відрізняється оригінальністю висновків, вони здатні до абстрагування, володіють критичним мисленням, уміють здійснювати пошукову діяльність, відрізняються мотивацією, що залежить від пізнавальних потреб. Майбутні учителі на такому рівні більш схильні до налагодження діалогічного спілкування, проявляють бажання співпрацювати в групі, залучаються до різних методів навчання, спрямовані на професію вчителя про що свідчать інтереси та потреби. Мають достатні навички для якісного засвоєння навчального матеріалу. Активно долучаються до розв'язання педагогічних ситуацій, але мають труднощі з рефлексією.

Високий, тобто креативний рівень характеризується спрямованістю студентів на навчально-професійну діяльність, у них проявляється висока активність, творчий підхід у освітньому процесі при вирішенні навчальних завдань, наявна внутрішня мотивація до професійного розвитку. Студенти завжди готові до виконання креативно-творчих завдань, роботи в навчальних групах та вміють налагоджувати взаємодію з іншими студентами. Виявляють ознаки задоволення від освітнього процесу на теоретичному та практичному його етапах, виконують всі завдання у повному обсязі, здійснюють науково-пошукову роботу. Майбутні педагоги проявляють інтерес до вчительської професії, вміють аналізувати власні переваги та труднощі, проявляють високий рівень професійно-кар'єрних домагань. У студентів цього рівня спостерігаються високі навчально-професійні уміння й навички. Володіють високою внутрішньою мотивацією, максимально розкривають та розвивають власні творчі можливості, постійно проявляють прагнення до самовизначення, саморозвитку й самовдосконалення, здатні здійснити рефлексію, з адекватною самооцінкою.

Отже, за обраними критеріями та рівнями ми можемо визначити рівень професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки.

Проведений теоретичний аналіз проблеми професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки дозволив провести емпіричне констатувальне дослідження за допомогою діагностичних методик та опитувальників.

Експериментальною базою нашого дослідження обрано Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, а саме, факультет педагогіки, психології та соціальної роботи.

Учасниками емпіричного дослідження стали студенти 3-4 курсів спеціальності «Початкова освіта» в кількості 78 осіб.

Завданнями дослідження обрано:

- з'ясування розуміння майбутніми вчителями початкових класів сутності поняття «професійно-особистісне становлення вчителя»;

- виявлення ефективних форм і методів освітнього процесу для реалізації професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя;

- визначення рівня професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки за структурними компонентами та обраними критеріями.

Рівень сформованості майбутніми вчителями початкових класів сутності поняття «професійно-особистісне становлення вчителя» нами визначався за допомогою авторського опитувальника, що поданий у додатку А.

Аналіз результатів (див. табл. 2.2) проведеного анкетування для з'ясування розуміння майбутніми вчителями початкових класів сутності поняття «професійно-особистісне становлення вчителя» засвідчив наступне.

Таблиця 2.2.

**Результати вивчення рівня розуміння
майбутніми вчителями початкових класів сутності
поняття «професійно-особистісне становлення вчителя» (%)**

<i>Рівень розуміння студентами поняття «професійно-особистісне становлення вчителя» (%)</i>		
Високий	Середній	Низький
58 %	30 %	12 %

Результати анкетування респондентів засвідчили, що переважна більшість майбутніх учителів початкових класів має високий (58 %) та середній (30%) рівень розуміння поняття «професійно-особистісне становлення вчителя», це вказує, що здобувачі освіти володіють найбільш суттєвими ознаками досліджуваного поняття; мають ґрунтовні знання щодо цього, і лише 12% студентів проявили розуміння на низькому рівні, оскільки у них були відсутні відповіді або дані неправильні.

Отже, загалом можна стверджувати, що майбутні вчителі початкових класів достатньо орієнтуються у сутності означеного поняття «професійно-особистісне становлення вчителя», розуміють роль означеного процесу для вчителя як у процесі професійно-педагогічної підготовки, так і на етапі

післядипломної освіти, що можна оцінити позитивно та усвідомлюють необхідність постійного професійного удосконалення протягом життя.

Для виявлення ефективних форм та методів освітнього процесу для реалізації професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя нами було запропоновано студентам здійснити ранжування форм освітнього процесу за їх значимістю для їх професійно-особистісного становлення та стимулювання до навчально-професійного пізнання та зростання у процесі педагогічної підготовки (див. додаток Б)

За отриманими констатувальними даними для наочного сприйняття побудовано діаграму(рис. 2.3.)



Рис. 2.3. Ефективність форм організації освітнього процесу для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя

Результати ранжування студентами форм організації освітнього процесу щодо їх ефективності та стимулювання професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя засвідчили, що: приблизно однаковий вплив на їх становлення мають лекції (13%), семінарські заняття(12%) та самостійна робота (14%), вказуючи, що на лекціях студенти не завжди активні, вони часто пасивно засвоюють матеріал, хоча значний об'єм навчального матеріалу формує у них теоретичні знання, що стають потім уміннями; на семінарах студенти більше

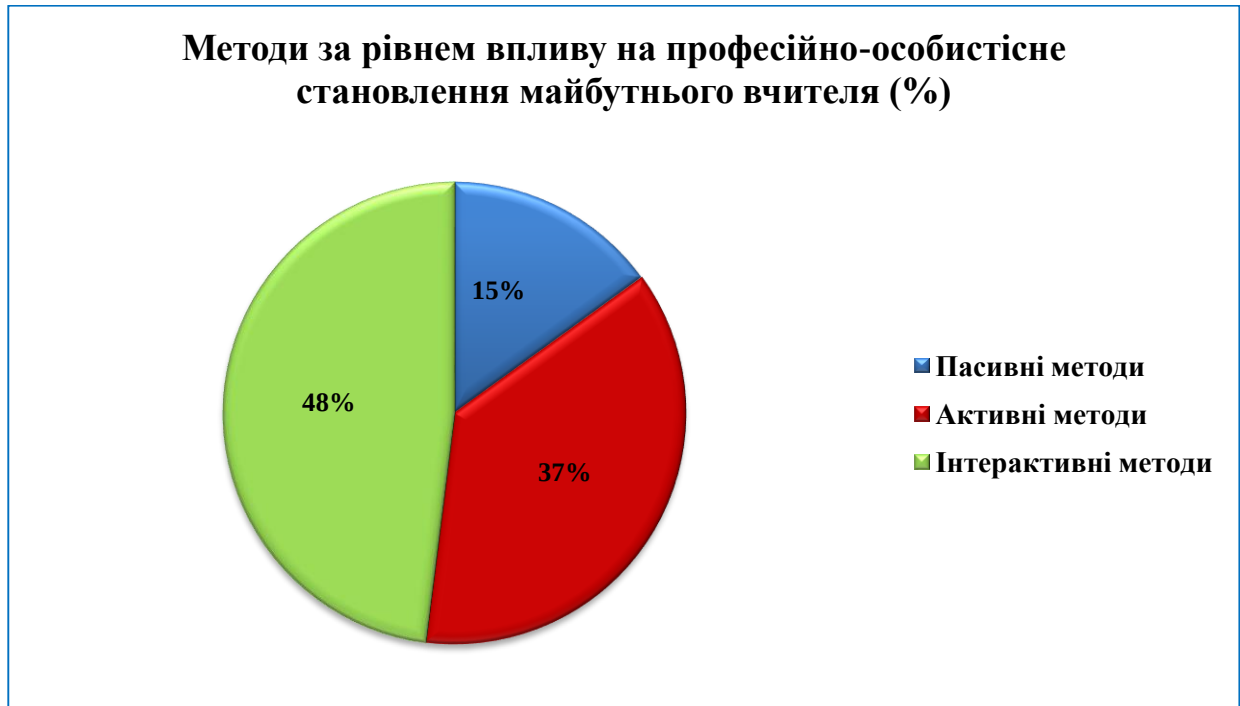
відтворюють навчальний матеріал, що засвоєний у процесі вивчення теми; а самостійна робота – є ефективною лише тоді, коли студенти мотивовані її виконувати для професійного зростання, а не лише для отримання позитивних оцінок.

Зате перевагу практичним заняттям та педагогічній практиці віддали 23 % та 38 % студентів відповідно, відзначивши при цьому те, що саме ці форми найбільше активізують студентів у процесі навчання та мотивують їх до професійно-особистісного зростання у процесі педагогічного процесу. Студенти відзначають вагому роль практико-орієнтованого навчання, оскільки саме воно мотивує та надихає на удосконалення в професії, тому що, на думку респондентів, саме практичні заняття готують їх до самої практики; а складання конспектів уроків, продумування та розробка дидактичних ігор, виконання творчих робіт це саме те, що спонукає та зацікавляє їх. Педагогічна практика є тією формою, яка, як стверджують студенти, дозволяє апробувати себе у ролі вчителя, проаналізувати всі свої переваги та недоліки, зрозуміти що змінювати у власному професійно-особистісному становленні надалі.

З метою визначення ефективних методів для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя початкових класів, нами запропоновано студентам оцінити, які методи в освітньому процесі найбільше ефективно впливають на їх професійно-особистісне становлення у процесі педагогічної підготовки у ЗВО (див. додаток В).

Результати анкетування засвідчили, що студенти за значимістю для власного професійно-особистісного становлення як майбутніх учителів обрали *інтерактивні методи (48%) та активні методи навчання (37 %)*, оскільки викладач здійснює активну взаємодію зі студентами, використовуючи партнерські взаємостосунки; навчання студентів відбувається через діалог, дискусію, переважає творче виконання завдань, активність студентів зростає. *Пасивним методам (15 %)* відведено незначна роль, оскільки студенти більше навчаються репродуктивно, не прикладаючи зусиль для аналізу, порівняння та узагальнення; навчальний матеріал засвоюється на основі лише пам'яті.

Отримані дані для унаочнення дозволили побудувати діаграму (див. рис. 2.4.)



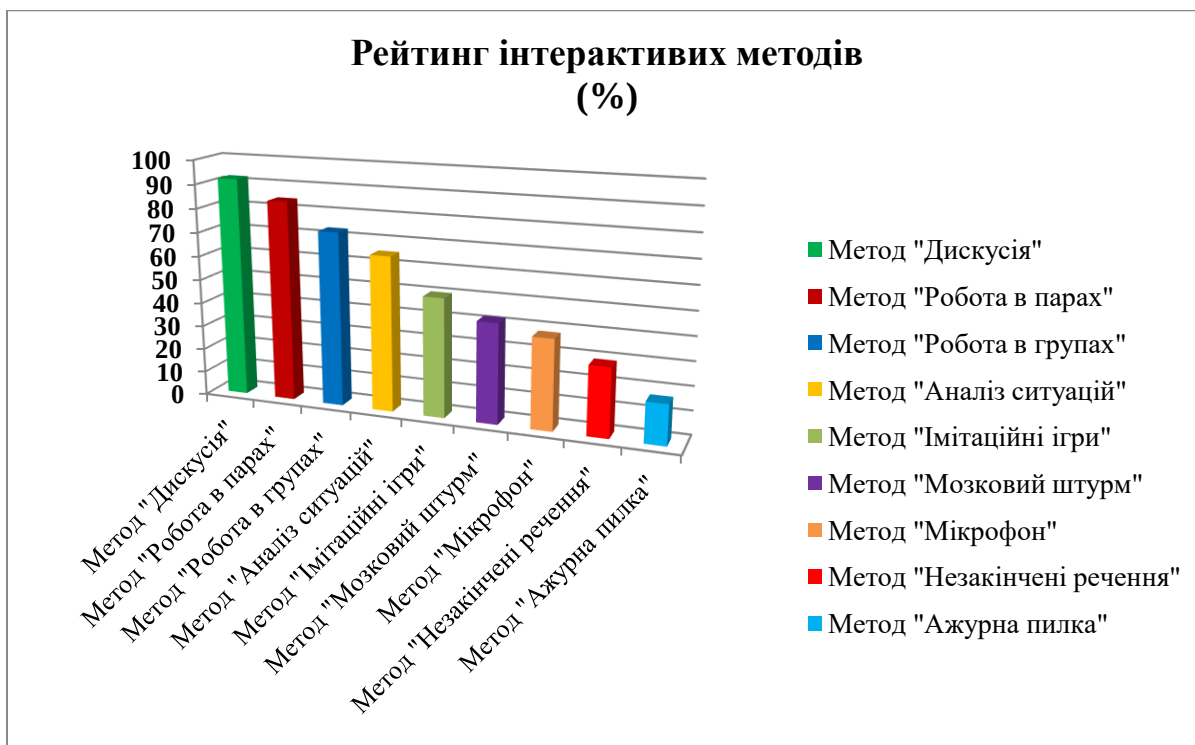
***Рис 2.4. Вплив методів навчання
на професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя***

Наступні запитання запропонованої анкети були спрямовані на встановлення частоти використання інтерактивних методів у процесі професійно-особистісного становлення майбутніх учителів в університеті (див. додаток Г). Нами було запропоновано перелік із 14 методів.

За результатами опитування студентів: 5 методів були вибрані лише один раз, серед яких: метод « Два – чотири - всі разом », метод « Дерево рішень », метод « Навчаючись-вчуся », метод « Акваріум », метод « Громадські слухання ».

За іншими 9-ма методами, які називалися частіше, побудовано рейтинг частоти їх використання як інтерактивних методів у процесі педагогічної підготовки студентів.

За отриманими кількісними даними нами побудована гістограма (див. рис. 2.5.).



**Рис. 2.5. Рейтинг частоти використання інтерактивних методів
У професійно-особистісному становленні майбутнього вчителя**

Також, використовуючи «Методику діагностики здатності студентів до саморозвитку» (за В. Мараловим), нами проаналізовано рівень активності майбутніх учителів у процесі їх саморозвитку та професійно-особистісного становлення (див. додаток Д).

За результатами анкетування складено таблицю 2.3.

Таблиця 2.3.

**Результати дослідження активності майбутніх учителів у процесі їх
професійно-особистісного становлення та саморозвитку**

Рівні активності майбутніх учителів у процесі їх професійно-особистісного становлення та саморозвитку (%)		
Високий	Середній	Низький
34 %	35 %	31 %

Лише 34% студентів, як майбутніх учителів, перебувають на високому рівні їх активності у процесі їх професійно-особистісного становлення та саморозвитку, про що свідчить, що вони багато вивчають професійної

літератури; обговорюють питання, які їх цікавлять; аналізують свої труднощі; готові виконувати різні професійно-творчі завдання; виконують всі самостійні навчальні завдання; проявляють інтерес до педагогічної професії; відвідують різні курси, тренінги, мають високі професійно-педагогічні домагання.

35 % відсотків студентів-респондентів мають середній рівень активності у процесі їх професійно-особистісного становлення та саморозвитку; вони не володіють стійкою системою саморозвитку; орієнтація на професійно-особистісне становлення та саморозвиток часто залежить від умов, у яких вони перебувають. Студенти на цьому рівні переважно люблять співпрацювати в групах, якщо викладач використовує цікаві методи навчання та форми заняття; стараються докладати зусилля для власного професійного розвитку, але тільки тоді, коли перед ними висунута конкретна ціль; професійно-кар'єрні домагання сформовані недостатньо.

Однак, третина студентів (31 %) проявляють низький рівень активності у процесі їх професійно-особистісного становлення та саморозвитку. Ними були подані негативні відповіді на запитання; «Чи перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність»; «Я багато читаю професійної літератури»; «Я веду дискусії з професійних питань, що мені цікаві». Тому можна думати, що такі студенти не докладають вагомих зусиль до професійного становлення, а просто виконують репродуктивно запропоновані викладачем завдання; у них нерозвинені уміння педагогічного спілкування; професійно-кар'єрні домагання занижені.

З метою визначення *рівня внутрішньої мотивації студентів до професійно-особистісного становлення* нами використано методику Т. Дубовицької, що охоплює 20 суджень та запропоновані варіанти відповідей (див. додаток Е).

Отримані результати рівня внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів подані в таблиці 2.4.

Результати засвідчують що на *високому рівні внутрішньої мотивації* перебувають 34 % студентів, що проявляється у сформованості в них інтересів до професійного навчання, творчої та пошукової діяльності; бажань опанування

системою знань та прагнення отримати більше задоволення від педагогічної діяльності; такі студенти мотивовані до виконання завдань; у них сформована власна професійна мета.

Таблиця 2.4.

**Результати дослідження рівня внутрішньої мотивації
студентів до професійно-особистісного становлення (%)**

<i>Рівень внутрішньої мотивації студентів до професійно-особистісного становлення (%)</i>		
Високий	Середній	Низький
34 %	51 %	15 %

51% опитуваних студентів виявлено на *середньому рівні внутрішньої мотивації* до власного професійно-особистісного становлення як вчителя. Про це свідчить те, що для них треба підтримка у виконанні завдань; не повністю сформовані інтереси до навчання; їх потрібно спонукати до активності у процесі професійної підготовки; у них проявляються більше зовнішні мотиви (бажання схвалення, отримання оцінки).

З *низьким рівнем внутрішньої мотивації* професійно-особистісного становлення виявлено 15 % респондентів. Для них характерні зовнішня мотивація, частково фрагментарність знань та педагогічного практичного досвіду; такі студенти хочуть постійної допомоги з боку викладачів; виконують переважно репродуктивні навчальні завдання; часто уникають публічних виступів на заняттях; не хочуть брати зобов'язання; мотивація лише в отриманні диплому про освіту.

За результатами бесід зі студентами нами визначено перелік мотивів, що найбільш спонукають професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя, що відображено на гістограмі (див. рис. 2.6).

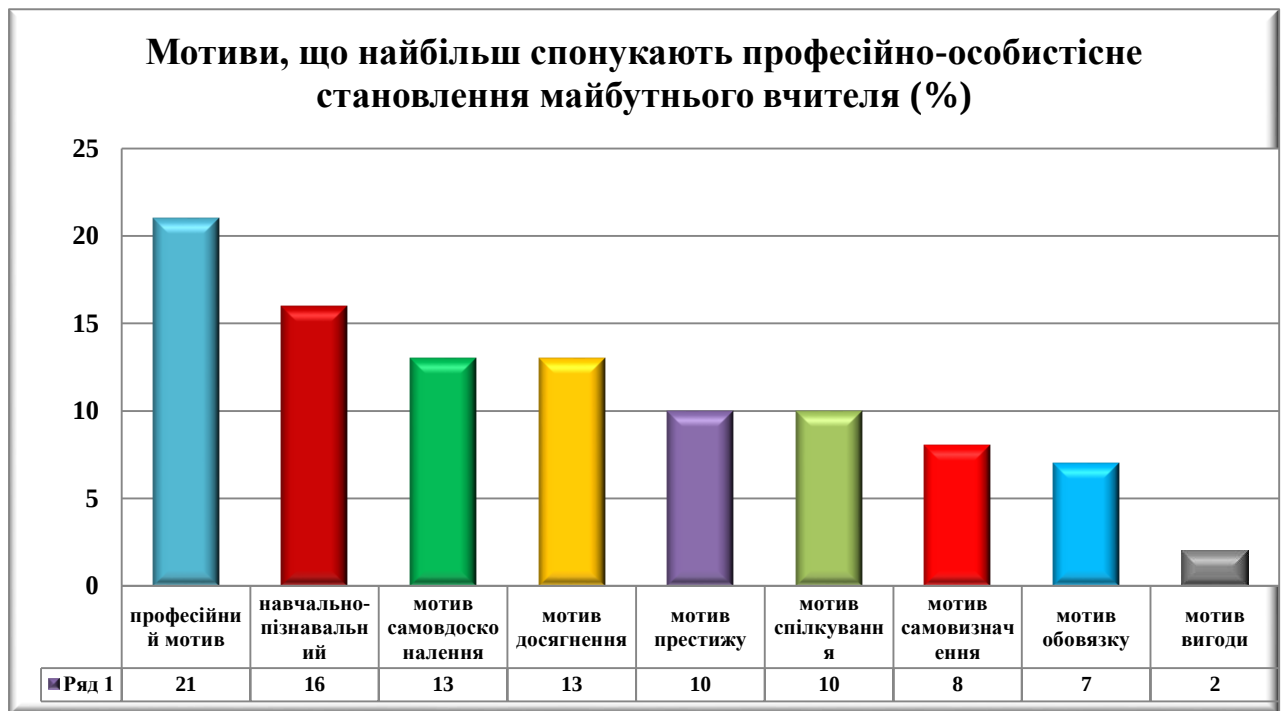


Рис. 2.6. Рейтинг мотивів, що найбільш спонукають професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя

Таким чином, за результатами рейтингування, видно, що найбільше мотивує студентів до професійно-особистісного становлення у процесі педагогічної підготовки: *професійні мотиви (21%)*, що проявляється у прагненні якнайкраще підготуватися до педагогічної діяльності; *навчально-пізнавальний мотив (16 %)*, через прагнення оволодіти професійними знаннями і способами навчально-пізнавальної діяльності; *мотив самоудосконалення (13%)* як прагнення збагатити власний досвід та розвивати власні здібності; *мотив досягнення (13%)* як бажання досягти успіху в процесі професійного навчання; *мотив престижу (10 %)* як бажання досягти статусу в студентському колективі; *мотив спілкування (10%)* як устремління до партнерських взаємовідносин з учасниками освітнього процесу; *мотив самовизначення (8 %)* як бажання стати суб'єктом навчальної діяльності; *мотив обов'язку (7 %)* як прагнення вчитися з почуття відповідальності перед батьками, викладачами; *мотив вигоди (2 %)* як усвідомлення практичної цінності професійного навчання та його ролі для досягнення матеріального благополуччя.

Отже, отримані результати констатувального дослідження засвідчили, що для ефективного професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки, на думку здобувачів вищої освіти, доцільно:

- використовувати в освітньому процесі широкий спектр інтерактивних методів навчання;
- посилити практико-орієнтованість педагогічної підготовки студентів через збільшення питомої ваги практичних занять та різних видів педагогічної практики;
- формувати під час освітнього процесу внутрішню мотивацію до навчально-професійної діяльності та професійного зростання у процесі навчання в закладі вищої освіти.

Висновки до другого розділу

Для реалізації ефективного професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки у закладах вищої освіти визначено педагогічні умови: створення мотиваційного середовища засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент»; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі різних форм організації освітнього процесу; впровадження в освітньому процесі інтерактивних методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Мотиваційне середовище, що створюється засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент» дозволяє організовувати освітній процес на основі дотримання принципу партнерства, що налагоджуються між учасниками освітнього процесу та застосування діалогічної стратегії під час педагогічного спілкування, що сприятиме формуванню у майбутніх учителів спрямованості на якісну педагогічну діяльність, мотивації до професійного зростання, здатності налагоджувати комунікацію в педагогічному середовищі. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія забезпечить формування активного вчителя, готового до реалізації завдань нової української школи.

Здійснення активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів можливе при впровадженні в освітній процес процесі різних форм навчання, серед яких ефективному професійно-особистісному становленню сприятиме використання нетрадиційних занять (лекційних, семінарських, практичних, індивідуальних). Важливим є залучення студентів до практичної діяльності, що забезпечить формування загальних та фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Реалізація в освітньому процесі інтерактивних методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів дозволяє здійснити їх особистісно-орієнтоване та практико-орієнтоване навчання. Інтерактивне навчання сприяє ефективному досягненню мети професійного навчання, розвитку творчих здібностей та активності студентів.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного магістерського дослідження зроблено наступні висновки:

1. Встановлено, що наукова проблема професійно-особистісного становлення вчителя ученими розглядається на міждисциплінарному рівні. З філософської точки зору становлення особистості трактується як важлива й необхідна умова її саморозвитку та постійного самовдосконалення.
2. Процес професійного становлення майбутнього вчителя у процесі його фахової підготовки в педагогічних університетах досліджували: О. Антонова, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Коломієць, М. Лещенко, І. Мельник, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко та ін.
3. На основі теоретичного аналізу поглядів учених виокремлено основні складові професійного становлення фахівця: спрямованість особистості, компонентами якої є мотиви, професійна позиція, ціннісні орієнтації, соціальнопрофесійний статус; професійна компетентність (соціально-правова, спеціальна, персональна); професійно важливі якості, що визначають продуктивність діяльності; професійно значимі психофізіологічні властивості.
4. Встановлено, що стадіями професійно-особистісного становлення вчителя є: формування професійних намірів; професійне навчання й підготовка до професійної діяльності; входження у професію; реалізація особистості у професійній діяльності.
5. На основі аналізу наукових дефініцій сформульоване основне поняття дослідження. Так, під професійно-особистісним становленням майбутніх учителів початкових класів розуміємо цілісний та послідовний процес поетапного оволодіння педагогічною професією, який пов'язаний із розвитком професійно-особистісної сфери (мотивації, професійної спрямованості, цінностей, під час якого проходить якісна зміна професійно-значущих особистісних характеристик, формування загальнопедагогічної компетентності, педагогічних здібностей та комунікативної культури

студента.

6. Розкрито, що успішність професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя детермінується сформованим ціннісним ставленням до майбутньої професійної діяльності, що породжує активність у створенні образу «Я– професіонал» на основі інтегрування особистісних і професійних якостей.
7. Виокремлено основні напрями професійно-особистісного становлення вчителя початкових класів: здобуття професійної освіти (формальна і неформальна) та самоосвіта (інформальна), спрямована на засвоєння загальних та фахових компетентностей; удосконалення професійно важливих для педагогічної професії рис та якостей; ознайомлення, вивчення та узагальнення передового (інноваційного) педагогічного досвіду; педагогічна практика та залучення до науково-методичної роботи.
8. Встановлено, що процес професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя базується на принципах: цілеспрямованості та неперервності, професійно-педагогічної самосвідомості, самоорганізації індивідуально-професійної траєкторії сходження до вершин професіоналізму, практичної спрямованості та творчої активності, ціннісного ставлення до професії вчителя.
9. Етапами професійно-особистісного становлення майбутніх учителів у процесі педагогічної підготовки в закладах вищої освіти обрано: адаптаційний, фахово-інтенсифікаційний та самоосвітньо-практичний етап. До компонентів віднесено: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.
10. Обґрунтовано педагогічні умови ефективності процесу професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки у закладах вищої освіти, до яких віднесено: створення мотиваційного середовища засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент»; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі різних форм організації освітнього процесу; впровадження в освітньому процесі інтерактивних

методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

11. Створення мотиваційного середовища засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент» дозволяє організовувати освітній процес на основі дотримання принципу партнерства, що налагоджуються між учасниками освітнього процесу та застосування діалогічної стратегії під час педагогічного спілкування, що сприятиме формуванню у майбутніх учителів спрямованості на якісну педагогічну діяльність, мотивації до професійного зростання, здатності налагоджувати комунікацію в педагогічному середовищі. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія забезпечить формування активного вчителя, готового до реалізації завдань нової української школи.
12. Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів можлива при впровадженні в освітній процес процесі різних форм навчання, серед яких ефективному професійно-особистісному становленню сприятиме використання нетрадиційних занять (лекційних, семінарських, практичних, індивідуальних). Важливим є залучення студентів до практичної діяльності, що забезпечить формування загальних та фахових компетентностей майбутніх педагогів.
13. Впровадження в освітньому процесі інтерактивних методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів дозволяє здійснити їх особистісно-орієнтоване та практико-орієнтоване навчання. Інтерактивне навчання сприяє ефективному досягненню мети професійного навчання, розвитку творчих здібностей та активності студентів.
14. Результати констатувального дослідження засвідчили, що для ефективного професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної підготовки, на думку здобувачів вищої освіти, доцільно: використовувати широкий спектр інтерактивних методів навчання; посилити практичну орієнтованість педагогічної підготовки студентів через збільшення питомої ваги практичних занять та різних видів педагогічної практики; формувати під час освітнього процесу внутрішню мотивацію до навчально-професійної діяльності та професійного зростання у процесі навчання в закладі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. (2014) Концептуальні засади та система формування творчого мислення майбутнього вчителя. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія /Акімова О.В., Галузьяк В.М. та ін. Вінниця: ТОВ «НіланЛТД», с. 4-20.
2. Антонова О.Є. (2007) Теоретичні і методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 472 с.
3. Балл Г. (2000). Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності. Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали міжнар. наук. конф. / за ред. С. Сисоєвої, О. Романовського. Харків: ХДПУ, с. 34-39
4. Барчій М. (2016) Психологічні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. с. 123-130.
5. Биндас О.М. (2015) Особливості функціонування освітніх стандартів у системі педагогічної освіти Австрії. Гуманітарний корпус: зб. наук. статей з акт. проблем філософ., культуролог., психолог., педагогіки та історії. Вип. 4. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», с. 31-35.
6. Бондаревич І М. (2008) Духовна цілісність особистості як атрибут саморозгортання людини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.04. К.,. 20 с.
7. Булах І.С., Долинська Л.В. (2002) Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів: навч.-метод. посібн. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 114 с.
8. Вакуленко В. (2015) Роль професійної мотивації в розвитку професіоналізму викладача вищої школи. *Молодь і ринок*. 2015. № 4. с. 16-19.
9. Вірна Ж.П. (2003) Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога. Луцьк: РВВ «Вежа», 320 с.

- 10.Вознюк О.В. (2016) Концепція особистості педагога як модель продуктивної професійної діяльності. Акмедосягнення науковців Житомирської науково- педагогічної школи: монографія / ред. Дубасенюк О. А. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка,. с. 107-134.
- 11.Галузьяк В.М. (2014) Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 42. Частина 2. Вінниця, с. 162-169.
- 12.Галус О.М. (2010) Наукові підходи щодо професійної підготовки майбутніх педагогів у ступеневому вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького : педагогічні та психологічні науки*. 54, с. 13-17.
- 13.Гофрон А. (2005) Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук: 09.00.10. К., 32 с.
- 14.Гончаренко С. У. (1997) Український педагогічний словник. К.: Либідь, 373 с.
- 15.Гончаренко С. (2008) Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*, №1(47), с. 2-6.
- 16.Гузій Н.В. (2007) Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 577 с
- 17.Гуревич Р., Коломієць А. (2003) Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова-Київ: АЈD, IV, с. 75-84.
- 18.Данилова Г.С. (2006) Педагогічний професіоналізм у контексті акмеології. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія і практика: зб. наук. праць*. К.:КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, №5. с. 74-80.
- 19.Дем'яненко Н. (1996) Педагогічна практика у професійній підготовці вчителів України. *Рідна школа*. 1996. № 3. с. 74-76.

- 20.Державна програма «Вчитель» (2002). [Ел. ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF#Text>
- 21.Дубасенюк О.А. (2009) Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу. Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи: мат. міжнар. наук.- практ. конф. Вип. 468. Педагогіка і психологія. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, с. 143-153.
- 22.Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. (2003) Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житом. держ. пед. ун-т, 193 с.
- 23.Дяченко Л.М. (2016) Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Федеративної Республіки Німеччини: стан і реалії: метод. рек. Київ: ДКС центр, 84 с.
- 24.Історія психології: від античності до початку ХХ століття : навч. Посібник (2016). Авт-уклад. О.П. Коханова, НВП «Інтерсервіс», 235 с.
- 25.Завалевський Ю. (2012) Управління процесом професійного зростання вчителя. *Рідна школа*. 2012. № 4-5. С. 52-58.
- 26.Загальна психологія: підручник (2005) Скрипченко О.В. та ін. К.:Либідь, 464 с.
- 27.Закон України «Про вищу освіту» (2014). [Ел. ресурс]. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2235>
- 28.Закон України «Про освіту» (2017). [Ел. ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/iaw/233>
- 29.Зігмунд Фройд. Вступ до психоаналізу. Переклад з німецької: Петро Таращук. Харків: КСД, 2015. 480 стор.
- 30.Зязюн І.А. (2004) Педагогічна майстерність: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. 2-ге вид., допов. і перероб. К.: Вища школа, 422 с
- 31.Іванцев Л.І. (2003) Становлення особистості майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. К., 18 с.

- 32.Іванова-Комарчук О. (2010) Корисність інтерактивних методів навчання [Електронний ресурс] Режим доступу:
<http://osvita.ua/school/method/technol/6564/>.
- 33.Кадієвська І., Глібоцький Р. (2016) Проблема сутності людської особистості. Глобальні проблеми сучасності у контексті історико-філософського знання: мат. міжнар. наук. конф. Одеса, Дніпропетровськ, с.174-179.
- 34.Кадченко Л.П. (2012) Самостійна робота як важливий компонент формування професійної компетентності сучасного вчителя. Теорія і практика психологопедагогічного та фахово-предметного змісту навчання іноземних мов за професійним спрямуванням у педагогічному вищому навчальному закладі: зб. наук. праць. Відп. ред. О. В. Малихін та ін. Кривий Ріг: КДПУ, Вип. 1, с. 10-17
- 35.Каплінський В.В. (2018) Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця :«Твори», 492 с.
- 36.Карташова Л.А., Бендерець Н.М. Досвід реформування систем педагогічної освіти в Австрії [Електронний ресурс]. Режим доступу:
<http://narodnaosvita.kiev.ua/.../17/.../kartashova.htm>
- 37.Керекеша О.В. (2019) Мотивація викладачів до розвитку професійної майстерності. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 83-87.
- 38.Кічук Н.В. Майбутній вчитель сучасної сільської школи: вектор вузівської підготовки [Електронний ресурс]. Режим доступу: library.udpu.org.ua/library_files/psuh.../visnuk_17.pdf
- 39.Ковальчук Л. (2005) Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львів. ун-ту*. Вип. 19, ч. 2. с. 17-25.
- 40.Коkun О.М. (2012) Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К.: ДП «Інформ. аналіт. агенство», 200 с.
- 41.Коломієць А.М. (2008) Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 526 с.

42. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (1996). № 30, Ст. 141.
43. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. [Ел. ресурс]. Режим доступу: [Osvita.ua/legislation/vishya_osvita/3145/\(2004\)](http://Osvita.ua/legislation/vishya_osvita/3145/(2004))
44. Корольчук М.С., Криворучко П.П. (2004) Історія психології: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. К.: Ельга, НікаЦентр, 248 с.
45. Костишина Г.І. (2002) Критерії і рівні сформованості навчально-пізнавальної діяльності студентів вищого технічного навчального закладу. *Наукові записки. Серія : Педагогіка*. 2002. №11. с. 57- 64.
46. Костюк Г.С. (1989) Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ, 608 с.
47. Котун К.В. (2014) Педагогічна освіта Фінляндії у контексті європейського виміру: метод. рек. К.: Вид. ін-ту обдарованої дитини, 60 с.
48. Котун К.В. (2015) Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в університетах Фінляндії: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 278 с.
49. Кустовський С.М. (2004) Технологія навчання в малих групах як засіб активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Одеса, 2004. № 10-11. с. 68-72.
50. Лещенко М. (2006) Принципи структурування змісту педагогічної освіти в класичних університетах. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польськоукраїнський журнал* / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова. Київ: АІД, VIII, с. 229-237.
51. Линенко А.Ф. (2016) Професійна ідентичність в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя: теоретичний аспект дослідження. *Наука і освіта*. № 1, С. 72-76.
52. Литвин Л.І. (2010) Професійне становлення молодого вчителя в системі спільної науково-методичної роботи районного відділу освіти і школи:

- автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 20 с.
- 53.Литвинюк Л.В. (2007) Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоград, 25 с.
- 54.Лузан П. Г. (1998) Формування активності студентів у навчанні : монографія / П. Г. Лузан, А.І. Дьомін. – К. : Вища школа, 192 с.
- 55.Людина як особистість / [Електронний ресурс] Режим доступу: https://stud.com.ua/17779/filosofiya/lyudina_osobistist (дата звернення: 2.06.2016).
- 56.Малинович Л.М. (2014) Вплив інтерактивних технологій навчання на особистість майбутнього фахівця. – [Електронний ресурс].- Режим доступу http://www2.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2014/14mlmomf.pdf .
- 57.Мачинська Н.І. (2012) Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.І. Мачинська, С.С. Стельмах. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 180 с.
- 58.Мельник І.М., Гончарук О.В. (2012) Етапи професійного становлення майбутнього педагога. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Сер.: Педагог. науки. № 24 (237), с. 100-103.
- 59.Міляєва В. (2014) Педагогіка та психологія вищої школи : тексти лекцій. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 242 с.
- 60.Микитюк Г.Ю. (2003) Взаємини викладачів зі студентами як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 20 с.
- 61.Нагач М.В. (2008) Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. К., 21 с.

- 62.Нарядько Г.Я. (2010) Особистість в ціннісній парадигмі соціуму перехідного періоду: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.03. О., 20 с.
- 63.Ничкало Н.Г. (2013) Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. Проблеми та тенденції розвитку педагогічної освіти. № 2, с. 42-51.
- 64.Новакова В.С. (2005) До питання про сутність індивідуальних навчально-дослідницьких завдань та етапи організації їх виконання. Навчально-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу в галузевих університетах: матер. VII Всеукр. конф. НУВГП. Рівне, с 316-324.
- 65.Нова українська школа. Концептуальні засади реформи середньої школи: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch> 2016/konczepczyia.html
- 66.Олексюк О.Є. (2005) Пізнавальна активність студентів як вид активності особистості в діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія: педагогічні науки : зб. наук. праць / голов. ред. Будає В. Д. – Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського. Том 1. Вип. 10. с. 89-93.
- 67.Онїпко В. (2014) Розвиток партнерських взаємин між викладачами і студентами на кафедрі ВНЗ III-IV рівня акредитації. Витоки педагогічної майстерності. Випуск 14. с. 193–201
- 68.Орлов В.Ф. (2003) Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. К.: *Наукова думка*, 262 с
- 69.Павлюк В.І. (2012) Підготовка майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти в Канаді: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 294 с.
- 70.Павлюк Є.О. (2017) Теоретичні і методичні засади професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки: дисерт. д-ра. пед. наук: 13.00. 04. Хмельницький, 630 с
- 71.Пехота О.М. (1997) Індивідуалізація професійної підготовки вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. К., 52 с.

- 72.Петрусенко С.Ю. (2009) Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. О., 20 с.
- 73.Погребняк О.М. (2007) Особливості особистості вчителя в системі розвивального навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Х.. 20 с.
- 74.Подбerezський М.К. (2011) Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 2. с. 31-36.
- 75.Пометун О. І. (2007) Інтерактивні методики та система навчання. К.: Шкільний світ. 112 с.
- 76.Проблема особистості в сучасній філософії / [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12713/> (дата звернення: 1.10.2016)
- 77.Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»): Постанова Кабінету Міністрів України: від 03.11.1993 р., № 896 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>
- 78.Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України: від 17. 04. 2002 р., № 347/2002. Офіційний вісник України. 2002. № 16. С. 860.
- 79.Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України: від 25. 06. 2013 р., № 344/2013 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.
- 80.Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020). <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99>
- 81.Пуховська Л.П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. *Шлях освіти*. 2001. №1. С. 20–26
- 82.Пшенична Л.В. (2014) Складові професійного простору майбутнього

- викладача. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, с. 286-312.
- 83.Равчина Т. (2008) Теоретичні засади організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента у навчальному процесі. *Вісник львівського ун-ту. Серія педагогічна*. Вип. 24. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2008. с. 3-13
- 84.Радул В.В. Кравцов В. О. (2011) Методологічні основи професійного становлення особистості вчителя: навч. посіб. Вид. 3-тє, переробл. та допов. Кіровоград: Александрова М. В., 264, с. 143.
- 85.Радул В.В., Кравцов В.О., Михайличенко М.В. (2006) Основи професійного становлення майбутнього вчителя: навч. посібник. Кіровоград: РВВ КДПУ, 216 с.
- 86.Радул В.В. (2007) Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: навч. посіб. / В. В. Радул та ін.; Вид. 2-ге, доп. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 251 с.
- 87.Рибалко Л.С. (2008) Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. Х., 42 с
- 88.Роляк А.О. (2011) Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 290 с.
- 89.Савченко О. (2010) Внесок загальної середньої освіти у підготовку особистості до навчання впродовж життя. Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз: зб. наук. ст. методол. семінару, Київ, 17 берез. р.: у 2 ч. / за ред. В. І. Лугового, Н. Г. Ничкало. Київ: Педагогічна думка, Ч. 1, 208 с.
- 90.Савченко О.Я. (2001) Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: мат. всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 148 с.
- 91.Сегеда Н.А. (2011) Феноменологія розвитку людини в освітніх моделях. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*

імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2011. № 6. с. 53-61.

- 92.Сіняговська І.Ю. (2008) Формування пізнавальної самостійності як провідний аксіологічний мотив навчання студентів. Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка: зб. наук. праць. Харків-Луганськ: Стил'Іздат. Вип. 11. с. 255–264.
- 93.Синявський В.В. (2014) Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: метод. посіб. Кіровоград: Імекс-ЛТД,. 84 с.
- 94.Снігур Л. А. (2005) Психологія становлення громадянськості особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: 19.00.07. К., 32 с.
- 95.Соколовська С.М. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми саморозвитку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 46. 2009. с. 103-107
- 96.Сурякова М.В. (2009) Психологічні особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів у процесі професійного становлення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.03. Харків, 22 с.
- 97.Стадник О.Л. Створення умов для розвитку творчої особистості вчителів. *Все для вчителя*. 2005. №21- 22. С.30-32.
- 98.Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2022) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>
- 99.Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення (2016) О.Г. Кучерявий; за наук. ред. Л.Б. Лук'янової. Київ: ТОВ «ДКСЦентр», 2016. 43 с.
100. Унтілова Е.А. (2004) Формування еталонів ефективної педагогічної взаємодії у процесі підвищення кваліфікації вчителів: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 236 с

101. Фалько Н.М. (2009) Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Х., 19 с.
102. Табачек І.В. (2005) Формування та розвиток особистості сучасного вчителя: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.10. К., 2005. 20 с.
103. Тарасова О. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів під час лекційних занять [Електронний ресурс] / О. Тарасова. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>.
104. Темрук О.В. (2006) Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2006. 21 с.
105. Тернавська Т.А. (2008) Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Умань: Софія, с. 96-102.
106. Тернавська Т.А. (2007) Формування пізнавальної діяльності студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Наукові праці академії. Кіровоград: ДЛАУ. Вип. XII, с. 28-37.
107. Турчин А.І. (2002) Сучасні підходи до підготовки вчителів професійної школи у Німеччині: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. К., 2002. 18 с.
108. Хоменко А. (2015) Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. Педагогічні науки. 2015. № 64. с. 66–74.
109. Чепішко О.І. (2013) Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх учителів. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, с. 654-656.

110. Чепурний В.І., Т.А. Махина. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/69.pdf
111. Швидкий В.О. (2007) Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2007. 18 с.
112. Ягупов В.В. (2015) Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22-28.
113. Яланська С. (2014) Професійне становлення вчителя як актуальна проблема педагогічної психології. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Вип. 7. Полтава, 220 с.
114. Buitink J. Research on Teacher Thinking and Implications for Teacher training. *European Journal of Teacher Education*. 1992. Vol. 16. №3. P. 195–203
115. Kaplinskiy Vasyl. The communicative component's description of a future teacher's development system. *European humanitie studies: State and Society*. 4 (II). 2017. P. 131–142.
116. Maslow A.H. (1987): *Motivation and Personality* (3rd ed., revised by R. Frager, J. Fadiman, C. McReynolds & R. Cox), (Harper & Row, New York).
117. *Motivation and Personality* (1954)
118. *Toward a Psychology of Being* (1962)
119. Robert L. Selman. (2011) *The Growth of Interpersonal Understanding: Developmental and Clinical Analyses* (Developmental psychology series) First Edition Edition Publisher: Academic Pr; First Edition edition. 343 p.
120. Rogers C. R. *On becoming a person*. - Boston, 1961.
121. Fromm, Erich, *Psychoanalytiker und Schriftsteller*, Frankfurt am Main Muralto, 18. 3. 1980
122. Super, D. E., Bahn, M. Y. (1971). *Occupational psychology*. L.: Tavistock. 209 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторська анкета діагностування сформованості розуміння поняття «професійно-особистісне становлення вчителя»

Інструкція:

- ✓ Прочитайте уважно питання які поставлені нижче в анкеті.
- ✓ Дайте відповідь на них своїми словами.

Будемо вдячні за відповідь!

1. Що таке процес становлення особистості?

2. Як ви розумієте поняття « професійно-особистісне становлення вчителя»?

3. Чи важливе професійно-особистісне становлення в процесі педагогічної підготовки ?

4. Чи спонукає Вас хтось чи щось до професійно-особистісного становлення?

5. Які фактори впливають, на вашу думку, на професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя ?

Додаток Б

Анкета-ранжування форм організації освітнього процесу

Інструкція: Шановні студенти проаранжуйте форми організації освітнього процесу, які, на Вашу думку, найбільше впливають на професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя. Форму навчання яка найбільше спонукає Вас, помістіть на перше місце, потім визначте наступну і позначте її другою і т.д., найменш значуща залишиться останньою і займе 5 місце.

№	Найменування форми організації навчального процесу	Рейтинг значущості
1	Лекційне заняття	
2	Практична діяльність	
3	Семінарське заняття	
4	Практичне заняття	
5	Самостійна робота	

Дякую за співпрацю!

Анкета визначення методів за рівнем активності учасників освітнього процесу

Інструкція :

Шановні студенти виберіть будь ласка методи за рівнем активності які найчастіше Ви спостерігаєте, що викладачі використовують у освітньому процесі і вкажіть на яких саме заняттях .

Для точного розуміння, подамо Вам пояснення цих методів.

Пасивні методи - це метод в якому викладач є основною фігурою заняття, а студенти виступають у ролі пасивних слухачів.

Активні методи - це метод за яким викладач та студенти взаємодіють одне з одним у ході заняття й студенти виступають не як пасивні слухачі, а як активні учасники.

Інтерактивні методи - це спеціальна діалогічна форма організації пізнавальної й комунікативної діяльності, упродовж якої студенти виявляються залученими в процес пізнання, мають можливість розуміти й рефлексувати з приводу того, що вони знають і над чим міркують.

Назва методу	Пояснення
Пасивні методи	
Активні методи	
Інтерактивні методи	

Дякуємо за співпрацю!

Анкета визначення інтерактивних методів які активізують професійно-особистісне становлення майбутнього вчителя.

Інструкція:

В анкеті Вам подано 15 інтерактивних методів, виберіть ті які часто використовуються під час навчальних занять і які активізують Ваше професійно-особистісне становлення як майбутнього вчителя. Той метод, який найбільше активізує Вашу діяльність оцінюється 10 балів, той що Вас не зацікавлює то 1 бал.

Наперед вдячні Вам за відповіді!

№	Інтерактивні методи навчання	Оцінка
1.	«Два-чотири-всі разом»	
2.	«Дискусія»	
3.	«Робота в парах»	

4.	«Акваріум»	
5.	«Робота в групах»	
6.	«Ажурна пилка»	
7.	«Громадські слухання»	
8.	«Дерево рішень»	
9.	«Аналіз ситуацій»	
10.	«Мозковий штурм»	
11.	Симуляції або імітаційні ігри	
12.	«Мікрофон»	
13.	«Незакінчені речення»	
14.	«Навчаючись вчуся»	
15.	«Дебати»	

Додаток Д

Методика діагностики здатності студента до саморозвитку (за В. М. Маралова)

Інструкція:

Дайте відповідь будь ласка на запитання, вибравши у кружечок бал який на вашу думку відповідає відповідь ваша:

5 - якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 - скоріше відповідає, ніж ні;

3 - і так, і ні;

2 - скоріше не відповідає

1 - не відповідає.

Питання анкети

№	Зміст запитання	Бали
1.	Я прагну вивчити себе.	1 2 3 4 5
2.	Я залишаю час для розвитку.	1 2 3 4 5
3.	Перепони, які виникають, стимулюють мою активність.	1 2 3 4 5
4.	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.	1 2 3 4 5
5.	Я рефлексую свою діяльність.	1 2 3 4 5
6.	Я аналізую свої почуття і досвід.	1 2 3 4 5
7.	Я багато читаю.	1 2 3 4 5
8.	Я дискутую з питань, які мене цікавлять.	1 2 3 4 5
9.	Я вірю у свої можливості.	1 2 3 4 5
10.	Я прагну бути відкритішим.	1 2 3 4 5
11.	Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.	1 2 3 4 5
12.	Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.	1 2 3 4 5
13.	Я маю задоволення від освоєння нового.	1 2 3 4 5
14.	Зростаюча відповідальність не лякає мене.	1 2 3 4 5
15.	Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.	1 2 3 4 5

Додаток Е
Методика визначення рівня мотивації студентів
до професійно-особистісного зростання
(за Т. Д. Дубовицька)

Інструкція:

Прочитайте кожне висловлювання і висловіть своє ставлення до вивчення навчальних предметів, поставивши навпроти номера висловлювання відповідну позначку з запропонованих :

Так - (++)

Напевно так- (+)

Ні - (--)

Напевно ні- (-)

Питання анкети:

1. Вивчення навчальних предметів дає мені можливість дізнатися багато важливого і нового.
2. Навчальні предмети мені цікаві, і я хочу знати якомога більше.
3. У вивченні навчальних предметів мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні заняття мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагають.
5. Труднощі, що виникають при вивченні різних дисциплін, роблять їх для мене ще більш захоплюючим.
6. При вивченні предметів, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні питання з цього певних предметів можна було б не вивчати.
8. Якщо щось не виходить з певної дисципліни, намагаюся розібратися і дійти до суті справи.
9. На заняттях у мене буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10. Активно працюю і виконую завдання тільки під чітким контролем
11. Матеріал, що вивчається з фахових предметів, з цікавістю обговорюю у вільний час зі своїми одногрупниками
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання , не люблю, коли мені підказують або допомагають.
13. По можливості намагаюся списати виконання завдань у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14. Вважаю, що всі знання отриманні є цінними і по можливості, потрібно знати з фахових предметів якомога більше.
15. Оцінки для мене важливіше, ніж знання.
16. Якщо я погано підготовлена до занять , то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з майбутньою професією.
18. Вивчення предметів даються мені насилу і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.
19. Якщо через хворобу (або з інших причин) я пропускаю пари, то мене це засмучує.
20. Якби це було можливо, то деякі навчальні предмети виключила з розкладу (навчального плану).