

навичок здорового способу життя; само- та професійне визначення випускників ЗВО; адаптація випускника ЗВО до сучасних соціально-економічних умов, зокрема ринку праці; упровадження проектних та інформаційних технологій в освітній та науковий процеси; підвищення мотивації студентів, викладачів, батьків, абітурієнтів, випускників, роботодавців та інших потенційних партнерів до взаємодії; підвищення методичної, методологічної та інформаційної культури викладачів; наявність умов для реалізації здібностей та можливостей студентів; розширення соціального партнерства; задоволення потреб населення в новій якості освітніх послуг; зміцнення змістовної взаємодії шкіл, коледжів, технікумів та ЗВО; зміцнення змістовної взаємодії роботодавців, випускників та ЗВО. Запропоноване забезпечення взаємодії ЗВО в межах соціального партнерства дозволяє перейти в режим державно-громадського управління університетом тощо.

Основною метою й одночасно перевагою побудови та розвитку соціального партнерства в сфері вищої освіти вбачається можливість формування інтегрованого освітнього простору за допомогою створення дієвої системи соціальної взаємодії.

Ключові слова: соціальне партнерство, партнерські відносини, взаємодія, вища освіта, якість освіти, внутрішнє забезпечення якості освіти, заклад вищої освіти, принципи партнерства.

УДК 371.13

Ольга Фаст

Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки
ORCID ID 0000-0001-7216-0044
DOI 10.24139/2312-5993/2018.10/215-226

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ

У статті здійснено огляд наукових напрацювань щодо проблеми педагогічної самоєфективності на засадах міждисциплінарного підходу. За результатами аналізу довідникових та наукових джерел крізь призму гуманістичної парадигми окреслено сутність поняття «педагогічна самоєфективність учителя початкової школи» як системоутворювальну особистісно-професійну характеристику, що виявляється в готовності та здатності педагога мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь, компетентностей та методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності.

Акцентовано увагу на доцільності урахування зарубіжного досвіду формування педагогічної самоєфективності майбутнього учителя початкової школи. Ідеться, зокрема, про психолого-педагогічну та соціальну спрямованість змісту професійної освіти; збільшення обсягу практичної підготовки у формі тренінгів, семінарів; стимулювання неформальної та інформальної освіти студентів, що забезпечують особистісне зростання.

Ключові слова: педагогічна самоєфективність, професійна підготовка, гуманізація освітнього процесу, учитель початкової школи, особистісний розвиток.

Постановка проблеми. Сучасний етап розбудови незалежної української держави ознаменувався переосмисленням проблем становлення і розвитку системи педагогічної освіти. Професійна підготовка сучасного вчителя як виразника тих суспільних потреб і замовлень, що є на часі, перебуває в епіцентрі уваги державних діячів, наукової еліти та громадськості.

Відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), пріоритетними завданнями закладів вищої педагогічної освіти є підготовка фахівців, передусім початкової школи, здатних компетентно здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, ефективно реалізовувати творчо-особистісний потенціал у професійно-педагогічній сфері, бути «агентами змін» для громадянського суспільства.

Гуманістична зорієнтованість освітнього простору вищої школи актуалізує процеси вдосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя в поєднанні з його особистісним розвитком (Семенов, 2016). Нові орієнтири в розвитку професіоналізму фахівців освітньої галузі, перехід від енциклопедичної до компетентнісної парадигми освоєння змісту педагогічної професії детермінують включення в систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи такого новоутворення, як педагогічна самоефективність, яка за сутністю виступає освітньо-професійним та особистісним індикатором визначення ступеня готовності студента до професійної діяльності (Фаст, 2012). В умовах сьогодення конкурентоздатність майбутніх педагогів залежить не тільки від якості оволодіння сучасними професійними знаннями, ступеня їх педагогічної та інформаційної культури, умінь мислити й діяти в категоріальній системі педагогічної науки, а і значною мірою від рівня гармонійного розвитку особистісних характеристик – ініціативності, цілеспрямованості, самодостатності та самоефективності. Однак, реалії освітньої практики, як зазначається в Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), свідчать про «дисбаланс між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників, перспективами розвитку суспільства, глобальними технологічними змінами та існуючою системою педагогічної освіти, а також рівнем готовності/спроможності сучасних педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ в Україні». Серед основних причин такого дисбалансу визнається те, що «траєкторії, моделі та методики (технології) професійного розвитку педагогічних працівників, які зорієнтовані на формальне дотримання встановлених вимог, а не на особистісне та професійне зростання педагогічних працівників». Формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи вбачаємо невід'ємною складовою забезпечення збалансованості освітнього процесу в Новій українській школі.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз праць представників зарубіжної науково-педагогічної школи засвідчує, що феномен педагогічної самоефективності вчителя початкової школи ґрунтовно та різноаспектно досліджувався як на теоретико-методологічному, так і прикладному рівнях. Зокрема, обґрунтовано педагогічну самоефективність як системостворювальну складову професіоналізму вчителя початкової школи (Н. Vembenutty, С. Gibbs, В. Zimmerman); визначено сутнісну та структурну характеристики педагогічної самоефективності на засадах компетентнісного підходу (R. Henson); проаналізовано чинники та механізми формування педагогічної самоефективності майбутніх педагогів (G. Ghaith, L. Soodak, D. Podell); досліджено вплив педагогічної самоефективності вчителя на емоційне благополуччя учнів (Z. Eslami, A. Fatahi), їх пізнавальну мотивацію (D. Shunk), академічну успішність (M. Tschannen-Moran); з'ясовано кореляційні залежності між рівнем розвитку педагогічної самоефективності вчителя початкової школи та його професійною мотивацією (M. Miller, M. Johnson, F. Pajares); педагогічною майстерністю (A. Woolfolk Hoy, K. Multon, S. Brown, R. Lent).

У контексті компетентнісного підходу до професійної освіти майбутніх педагогів та її особистісної зорієнтованості розробка проблеми самоефективності вітчизняними науковцями лише розпочинається (І. Галецька, Л. Дибкова, Т. Кремешна, В. Лук'яненко, Т. Маланьина, В. Тимошенко та ін.).

Однак, незважаючи на вагомість досліджуваних питань розвитку професіоналізму майбутніх педагогів у період реформування системи освіти всіх рівнів, на запити практики, на наявність певних теоретико-методологічних напрацювань, проблема формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи у вітчизняній психолого-педагогічній науці ще недостатньо з'ясована.

Мета статті – здійснити огляд зарубіжного та вітчизняного наукового дискурсу з проблеми формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи.

Методи дослідження: контент-аналіз, описовий, аналіз довідникових джерел, узагальнення наукових джерел з проблем дослідження.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна самоефективність учителя початкової школи – нове інтегроване поняття, що увиразнює поєднання професійної діяльності з особистісним розвитком, духовністю та активною гуманістичною позицією. У поняттях синтезується багато різнопланових та різнорівневих аспектів підготовки студента і його діяльності як майбутнього фахівця. Ядром цих понять є вольова настанова особистості на досягнення високих результатів у професійній діяльності. Із урахуванням динамічних економіко-соціальних змін стає зрозуміло, що

конкурентноздатність фахівця, його професіоналізм вимірюється не стільки обсягом фахових знань та вмінь, але і сформованістю низки особистісних характеристик – ініціативності, гнучкості, мобільності, упевненості, самоповаги й самоефективності.

На основі проведеного аналізу вітчизняного та зарубіжного наукового дискурсу з досліджуваної проблеми з'ясовано, що категорія самоефективності є однією з базових у філософській, психологічній та педагогічній літературі. Кожна наука конструює це поняття відповідно до своїх завдань.

У філософії самоефективність пов'язують із ідеями прагматизму, практичного професіоналізму, прагматистською максимою (У. Джемс, Д. Дьюї, Ч. Пірс).

Згідно з ідеями прагматичного освоєння людиною дійсності, ефективність діяльності залежить від досягнення чи недосягнення відповідного результату внаслідок практичних діянь. Пізнавальна ясність, на думку Ч. Пірса, досягається не через враження, не в думках, і навіть не в практичних діях, а лише в тому, у чому досягаються певні цілі. Пізнання повинно бути не роздумами про основи буття й пізнання, а загальним методом вирішення проблем, що постають перед людьми в різних життєвих («проблемних») ситуаціях у процесі їх практичної діяльності, яка відбувається в світі, що постійно змінюється. Істинність перевіряється практичним професіоналізмом (Кремень та Ільїн, 2006, с. 242).

Прагматистська максима (У. Джемс) абсолютує успіх, перетворюючи його не тільки в єдиний критерій істинності ідей, але і в самий зміст поняття істини, яка відкриває смисл моральної добродіяльності, а не повноту інформації про об'єкт пізнання (Кремень та Ільїн, 2006, с. 243). Таким чином змінюється функція пізнання і знання: будучи беззаперечно об'єктивними за своїм змістом, вони виступають уже не першоосновою світорозуміння, а знаряддями, інструментами досягнення людиною своїх практичних цілей і завдань, що є корисними, тобто ефективними.

У психології концепція самоефективності була розроблена А. Бандурою в межах соціально-когнітивної теорії, згідно з якою існує безперервна взаємодія взаємозалежних детермінант – поведінки, особистісних факторів і факторів навколишнього середовища. Центральна роль відводиться когнітивним та особистісним компонентам, які організовують і регулюють діяльність людини (Bandura, 1977).

Принциповим моментом концепції самоефективності є ідея про те, що віра у власні здібності впоратися з певним видом діяльності – необхідна мотиваційна умова. Привабливість результату і віра в позитивний результат (очікування результату) недостатні для активізації мотивації суб'єкта. Ключовою детермінантою людської поведінки розглядається самоефективність, що трактується як «судження людей про свою здатність організувати й виконати послідовність дій, необхідних для досягнення

установлених раніше прообразів результатів діяльності» (Bandura, 2001). Іншими словами, самоефективність полягає в тому, наскільки компетентною почуває себе людина, здійснюючи ту чи іншу діяльність.

У трактуванні Р. Шварцера, самоефективність розглядається як прагнення до реальної та незмінної особистої компетентності для ефективного подолання мінливості й стресовості обставин, загальне переконання щодо власної спроможності відповідати будь-яким вимогам обставин чи подолати непередбачуваність нової ситуації (Шварцер, 1996).

Оригінальністю підходів до вивчення самоефективності характеризуються роботи В. Ромека, виконані в галузі соціальної психології особистості (Ромек, 1997). У якості соціально-психологічної характеристики він розкриває сутність упевненості в собі через генералізовані стабільні позитивні оцінки людиною своїх навичок, умінь та здібностей у певних ситуаціях спілкування. На основі теоретичного аналізу проблеми впевненості, емпіричних даних зарубіжних дослідників та своїх власних В. Ромек робить висновок про те, що самоефективність входить до структури упевненості в собі як один із її аспектів. Хоча таке узагальнення є досить суперечливим.

Згідно з теорією С. Панталеєва, самоефективність належить до явища самоствавлення, зокрема його оціночного компоненту (крім цього виділяють ще емоційно-ціннісний компонент самоствавлення). Формування самоефективності, або «почуття компетентності», на думку науковця, відбувається на інтеросуб'єктивному рівні оцінки у вигляді операцій соціального порівняння або порівняння з виробленими в суспільстві нормами та еталонами. Ця підсистема будується на оцінці власної ефективності в досягненні поставлених цілей, на порівнянні власних досягнень із соціальними стандартами, успіхами й оцінками інших людей (Панталеєв, 1993).

У педагогіці самоефективність є новою науковою категорією і найчастіше витлумачується через співвідношення родових понять: ефективність – успішність – результативність.

В Українському педагогічному словнику термін «ефективний» трактується як такий, що призводить до потрібних результатів, наслідків, дає найбільший ефект. Абстрактним іменником до прикметника «ефективний» є ефективність (Український педагогічний словник, 1997).

Ефективність діяльності (від лат. *effectivus* – дієвий, той, що має певний результат) – це відношення досягнутого за тим чи іншим критерієм результату до максимально досягнутого чи раніше запланованого результату (Педагогічний словник, 2001).

На основі аналізу педагогічного контексту поняття ефективності правомірно стверджувати, що ефективність навчального процесу складається з двох основних компонентів: ефективності навчальної діяльності, пов'язаної

з науковою організацією навчальної роботи учнів (студентів), їх здібностями, вольовими якостями та інтересом до навчання, з одного боку, і ефективністю педагогічної праці, також пов'язаної з рівнем її наукової організації, з кваліфікацією, загальною культурою, сукупністю особистих якостей педагогів – з іншого. Таким чином, педагогічна самоефективність учителя виступає професійно значущою особистісною характеристикою, що дозволяє педагогу досягати високих результатів у професійній діяльності.

Аналіз зарубіжних наукових студій з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи свідчить про беззаперечно важливу роль концепту самоефективності в побудові освітнього процесу за принципами відкритості, мобільності, неперервності.

За останні десятиліття теорія особистісної зорієнтованості професійної підготовки майбутніх педагогів набула широко впровадження в багатьох європейських країнах. Зокрема, у Чеській Республіці реформування системи професійно-педагогічної освіти базується на розробці соціо-конструктивістської концепції, що розглядає навчання як процес відкриття, конструювання та переко́нструювання навчальної інформації у процесі творчості та співтворчості з учителем та учнями. Зважаючи на це, велике значення відводиться побудові рефлексивної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, ключовими складовими якої є педагогічна рефлексія та самоефективність. Як стверджує чеська науковиця V. Spilková, суттєвим показником готовності майбутніх учителів до професійної діяльності є сформованість їх педагогічної самоефективності, оскільки цей конструкт сприяє усвідомленню педагогом цілей професійної діяльності, рівня власних можливостей та домагань, відповідальності за досягнення бажаних результатів. Формуванню педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи сприяє індивідуалізація та диференціація навчання, діалогізація освітнього простору (Spilková, 2001).

Дослідницько-пошуковий підхід до формування базових навчальних компетенцій молодших школярів є характерним для системи початкової освіти Румунії. Відповідно до цього реформується і процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у Румунії, виявом якого є реалізація технологій саморегулятивного навчання студентів (*self-regulated learning*). Центральне місце в контексті зазначеного посідає педагогічна самоефективність, яка, на думку румунських учених, забезпечує оволодіння студентами навичками саморегуляції в складних навчальних та професійних ситуаціях. Дослідження I. Marchis засвідчує, що педагогічно самоефективні майбутні вчителі більш усвідомлено та цілеспрямовано впроваджують у практику початкової школи проблемно-пошукові методи навчання, частіше займають активну дослідницьку позицію щодо результатів професійно-педагогічної діяльності, на відміну від студентів, що накопичили сумніви у власній педагогічній ефективності (Marchis, 2001).

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи є характерним для грецької системи освіти. Провідним принципом ефективності професійного навчання майбутніх педагогів є гармонійне поєднання стратегій особистісного розвитку студента та формування його професійної компетентності. Особливо акцентованих ознак набуває педагогічна самоефективність (teaching self-efficacy). E. Mavrikaki, K. Athanasiou зазначають, що розвиток самоефективності майбутнього вчителя початкової школи повинен гармонійно вплітатися у процес професійного навчання студента (Mavrikaki & Athanasiou, 2011). Зазначимо, що для системи початкової освіти Греції актуальним є конструктивний підхід до навчання (constructive approach), головна ідея якого – учитель – фасилітатор (facilitator), учень – активний суб'єкт навчально-виховного процесу. Дослідниками з'ясовано, що в ситуації вибору стратегії організації початкової діяльності учнів більш самоефективні студенти обирають роль порадики, наставника школярів, надають дітям можливість проявити самостійність, тобто найбільшою мірою відповідають стилю спілкування педагога-фасилітатора. Водночас майбутні вчителі початкової школи з низьким рівнем педагогічної самоефективності намагалися приховати власну невпевненість за надмірною вимогливістю до учнів, необґрунтованою критичністю в оцінці їх досягнень, авторитарним стилем спілкування.

Методологічним стрижнем системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Італії є концепція особистісно зорієнтованого навчання (person-oriented learning) (Caprara et al., 2011). Дослідники відмічають, що в центрі освітнього процесу університету – особистість студента як рівноправного суб'єкта професіоналізації. У дослідженнях італійських учених педагогічна самоефективність трактується як упевненість педагога у власній здатності досягати високих результатів у професійній діяльності. Наголошується також, що зазначений конструкт є особистісно-професійним феноменом і слугує детермінантою процесів цілепокладання та мотивації, виступає рушієм активності особистості студента.

У дослідженні учених Гельсінського університету (Фінляндія) K. Juuti, J. Lavonen, V. Kallunki, V. Meisalo виявлено позитивний вплив педагогічної самоефективності на результативність науково-дослідної роботи студентів. Зокрема, педагогічно самоефективні студенти характеризувалися внутрішньою мотивацією науково-дослідної роботи; ґрунтовними знаннями в галузі теорії та методики здійснення педагогічних досліджень; коректному оперуванню науковою термінологією. Роль самоефективності в цьому аспекті очевидна: упевненість у спроможності ефективно діяти, досліджувати, впроваджувати, проектувати тощо, – пише K. Juuti, – сприяє цілеспрямованості, наполегливості студента у здійсненні педагогічного дослідження, стимулює пошук індивідуального стилю професійної діяльності,

виробленню власного «почерку» наукової творчості. Фінські дослідники констатують, що перспективними засобами формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів є залучення студентів до позааудиторної науково-пошукової роботи (Juuti et al., 2004).

Норвезькими ученими (E. Skaalvik, S. Skaalvik) досліджено дидактичну систему використання тренінгових технологій формування навичок емоційної саморегуляції майбутніх педагогів, створення ситуацій професійної самоактуалізації. Відзначається, що сфера професійної діяльності вчителя є стресонасиченою, що вимагає від педагога навичок продуктивного стресокопінгу. Водночас, здатність до саморегуляції у професійній сфері значною мірою залежить від педагогічної самоефективності вчителя, яка дозволяє педагогу почуватися впевнено в складних професійних ситуаціях, обирати оптимальні шляхи розв'язання проблемних завдань (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Дослідження нідерландських науковців (W. Evers, A. Brouwers, W. Tomic) розкриває особливості впливу педагогічної самоефективності учителя на процес його професійного вигоряння. Серед критеріїв оцінки професійного вигоряння автори виділили: використання принципу диференціації в навчальному процесі; застосування діяльнісного підходу до навчання учнів; упровадження інноваційних технологій навчання. Установлено, що вчителі з високим рівнем самоефективності характеризувалися більшою готовністю до експериментальної роботи, відкритістю до педагогічних інновацій, що позитивно відображалось на їх схильності до професійного вигоряння. Відповідно, високі показники професійного вигоряння були виявлені в менш професійно самоефективних педагогів (Evers et al., 2002).

За результатами аналізу зарубіжних досліджень приходимо до висновку, що вчителі початкової школи зі стійкою педагогічною самоефективністю схильні бути більш задоволеними своєю професією; демонструвати більшу відповідальність; братися за складні професійні завдання; залишатися наполегливими в несприятливих обставинах; створювати експериментальні навчальні програми; упроваджувати інноваційні підходи до навчання учнів.

Аналіз напрацьованих підходів до визначення педагогічної самоефективності та конкретизації ознак цього поняття в зарубіжному і вітчизняному науковому дискурсі засвідчує, що в сучасній педагогічній науці ця проблема досі не отримала кінцевого розв'язання. Розбіжність у підходах викликає певні труднощі в науковому тлумаченні сутності педагогічної самоефективності вчителя початкової школи. Очевидною стає необхідність виокремлення головних категорій та ознак поняття «педагогічна самоефективність» за допомогою методу контент-аналізу. Зокрема, з'ясовано, що термін «педагогічна самоефективність» може мати

такі смислові аналоги: переконаність у професійній компетентності, здатність мобілізувати зусилля та протистояти труднощам у професійній сфері, когнітивний механізм мотивування й саморегуляції педагогічної діяльності, вияв професійного оптимізму та емпатійності педагога, готовність до професійно асертивної поведінки. Виявлені значення не протиставляються одне одному, оскільки віддзеркалюють багатозначність поняття, що розглядається (Фаст, 2012).

На підставі узагальнення основних наукових підходів зарубіжних та вітчизняних учених щодо розуміння сутності феномену самоефективності *педагогічну самоефективність учителя початкової школи* тлумачимо як системоутворювальну особистісно-професійну характеристику, що виявляється в готовності та здатності педагога мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь, компетентностей та методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності.

Висновки. Узагальнення результатів аналізу науково-педагогічного дискурсу дає підстави констатувати, що само ефективність виступає важливим особистісно-когнітивним конструктом, від якого залежить реалізація здібностей людини у процесі набуття життєвого досвіду. Завдяки ситуаційній специфіці самоефективності особистість здатна не лише гнучко адаптуватися до соціального оточення, але й вибудовувати свою «відповідь» ситуації, спрямовану, у тому числі, і на її перетворення відповідно до власних цілей, завдань і можливостей. У студентів, майбутніх учителів початкової школи, вона формується у процесі здійснення навчально-професійної діяльності, проходження всіх етапів підготовки у виші, за умови поступового накопичення власного професійного досвіду.

На основі таких методів, як контент-аналіз, описовий, аналіз довідникових джерел, узагальнення наукових джерел з проблем дослідження, у роботі здійснюємо огляд довідникових та наукових напрацювань з проблеми педагогічної самоефективності, що уможливило тлумачення сутності досліджуваного поняття.

Педагогічну самоефективність учителя початкової школи трактуємо як системоутворювальну особистісно-професійну характеристику, що виявляється в готовності та здатності педагога мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь, компетентностей та методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності.

Представлений аналіз системи професійної підготовки учителів у зарубіжних країнах дає підстави стверджувати, що особливий акцент у професійному навчанні майбутніх педагогів початкової школи робиться на формуванні в них морально-вольових якостей педагогічної спрямованості, у тому числі самоефективності. Це реалізується завдяки психолого-

педагогічній та соціологічній спрямованості змісту професійного навчання; збільшенню обсягу практичної підготовки у формі тренінгів, семінарів; стимулюванню неформальної та інформальної освіти студентів, що забезпечують особистісне зростання.

Аналіз вітчизняної системи професійної підготовки учителів початкової ланки свідчить про недостатню увагу до формування в них педагогічної самоефективності через відсутність спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на усвідомлення студентами сутності феномена педагогічної самоефективності, розвиток у них здатності творчо реалізовувати власний педагогічний потенціал на основі об'єктивної оцінки рівня готовності до компетентного й результативного здійснення професійної діяльності. Ціннісний вимір змін у цьому контексті закладено в Концепції «Нова українська школа» (2016), формула успіху якої забезпечується єдністю ключових компонентів – умотивований і кваліфікований учитель, компетентнісний зміст освіти, наскрізний процес виховання, що базується на цінностях, педагогіка партнерства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь (Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv: Lybid).
2. Пантिलеев, С. Р. (1993). *Методика исследования самооотношения*. Москва: Смысл (Pantilieiev, S. R. (1993). *Methodology of study of self-relation*. Moskva: Sense).
3. Ромек, В. Г. (1997). *Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности* (автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05). Ростов-на-Дону (Romek, V. H. (1997). *Self-confidence as a socio-psychological personality characteristic* (PhD thesis abstract). Rostov-on-Don).
4. Semenog, O. M. (2016). *Academic culture of researcher in educational and cultural space of the university*. SumDPU, Sumy.
5. Семеног, О. М. (2013). Культура роботи вчителя-дослідника з текстом наукової комунікації. *Українська мова й література в сучасній школі*, 11, 2-8 (Semenog, O. M. (2013). The culture of work of the teacher-researcher with the text of scientific communication. *Ukrainian language and literature in modern school*, 11, 2-8).
6. Фаст, О. Л. (2012). *Формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів у професійній підготовці* (автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Fast, O. L. (2012). *Future primary school teachers' self-efficacy forming through the professional training* (PhD thesis abstract). Kyiv).
7. Шварцер, Р. (1996). Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема. *Иностранная психология*, 7, 71-76 (Schwarzer, R. (1996). Russian version of the scale of overall self-efficacy R. Schwarzer and M. Jerusalem. *Foreign psychology*, 7, 71-76).
8. Ярмаченко, М. Д. (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка (Yarmachenko, M. D. (2001). *Pedagogical dictionary*. Kyiv: Pedagogical Thought).
9. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
10. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Psychology*, 52, 1-26.

11. Caprara, G. V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M. and Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96.

12. Evers, W., Brouwers, A., Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.

13. Juuti, K., Lavonen, J., Kallunki, V. and Meisalo, V. (2004). Designing web-based learning environments for primary science and teacher education: a design research approach. In H. E. Henriksen (Ed.), *Naturfagenes didaktikk – en disiplin forandring*, (pp. 579-593). Kristiansand, Norway, Pshyskoleforlaget.

14. Marchis, I. (2001). Primary School Teachers' Self-regulated Learning Skills. *Acta Didactica Napocensia*, Vol. 4, no 4, 11-19.

15. Mavrikaki, E., Athanasiou, K. (2011). Development and Application of an Instrument to Measure Greek Primary Education Teachers' Biology Teaching Self-efficacy Beliefs. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 7 (3), 203-213.

РЕЗЮМЕ

Фаст Ольга. Методологические ориентиры формирования педагогической самоэффективности будущих учителей в контексте вызовов образовательной реформы.

В статье сделан обзор научных разработок по проблеме педагогической самоэффективности на основе междисциплинарного подхода. По результатам анализа справочных и научных источников сквозь призму гуманистической парадигмы очерчена сущность понятия «педагогическая самоэффективность учителя начальной школы» как личностно-профессиональной характеристики, проявляющейся в готовности и способности педагога мобилизовать совокупность личностных качеств, квалификационных знаний, умений, компетенций и методического мастерства с целью достижения оптимальных результатов в педагогической деятельности.

Акцентируется внимание на целесообразности учета зарубежного опыта формирования педагогической самоэффективности будущего учителя начальной школы. Речь идет, в частности, о психолого-педагогической и социальной направленности содержания профессионального образования; увеличении объема практической подготовки в форме тренингов, семинаров; стимулировании неформального и информального образования студентов, обеспечивающих личностное развитие.

Ключевые слова: педагогическая самоэффективность, профессиональная подготовка, гуманизация образовательного процесса, учитель начальной школы, личностное развитие.

SUMMARY

Fast Olha. Methodological guidelines of the future teachers' pedagogical self-efficacy forming in the context of educational reforms challenges.

The article reviews scientific developments concerning the problem of pedagogical self-efficacy on the basis of an interdisciplinary approach. According to the results of the analysis of reference and scientific sources through the prism of the humanistic paradigm, the essence of the concept "pedagogical self-efficacy of the elementary school teacher" is defined as the system-forming personality-professional characteristic, which manifests itself in the readiness and ability of the teacher to mobilize a set of personal qualities, qualification knowledge, skills, competencies and methodological skills aiming to achieve optimal results in pedagogical activity.

Self-efficacy theory grows out of A. Bandura's original social learning theory that includes "self-efficacy" as a major construct and has some behavioral and mechanistic aspects in contrast to perspective on the individual represented in expectancy-value models and the research on self-perceptions of competence. According to A. Bandura, self-efficacy is defined as "people's judgments of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances".

Foreign discourses analysis reveals that self-efficacy is related to choice behavior in terms of task choice, but it also has been related to career choices. It has been shown that although there are structural and social influences on career choices, self-efficacy is an important mediator of these external influences and has a direct impact on career choice. Besides choice, self-efficacy has been related to the quantity of effort and the willingness to persist at tasks. Individuals with strong efficacy beliefs are more likely to exert effort in the face of difficulty and persist at a task when they have the requisite skills. Individuals who have weaker perceptions of efficacy are likely to be plagued by self-doubts and to give up easily when confronted with difficulties. However, there is some evidence that self-doubt (weak efficacy) may foster learning when students have not previously acquired the skills.

The emphasis is placed on the expediency of taking into account the foreign experience of the future elementary school teacher's pedagogical self-efficacy forming. This means, in particular, the psychological and social orientation of the vocational education content; increasing the volume of practical activities through the forms of trainings, seminars; stimulating non-formal and informal education activities of students that provide personal growth.

Key words: *pedagogical self-efficacy, professional training, humanization of educational process, elementary school teacher, personal development.*

УДК 378.091.12 (075.8)

Тетяна Федірчик

Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича
ORCID ID 0000-0002-5433-516X

Наталя Нікула

Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича
ORCID ID 0000-0002-5696-0401

DOI 10.24139/2312-5993/2018.10/226-237

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті охарактеризовано «професійно-педагогічний імідж викладача вищої школи» як цілеспрямовано сформований цілісний, динамічний образ, що конструюється викладачем та зумовлений відповідністю і взаємопроникненням його внутрішніх і зовнішніх особистісних якостей, покликаний виявити емоційно-психологічну дію з метою вироблення певної думки, що забезпечує гармонійну взаємодію з суб'єктами освітнього процесу. Розкрито функції та роль іміджу в професійній діяльності викладача вищої школи. Обґрунтовано модель та педагогічні умови формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі.