

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ВАРІАТИВНОСТІ ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ СИСТЕМ

*У статті розглянуто проблему професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. Відображено результати стану підготовленості студентів-випускників до діяльності в окреслених умовах. Розкрито особливості впровадження розробленої моделі професійної підготовки з метою підвищення її ефективності.*

*Ключові слова: освітньо-виховні системи, професійна компетентність майбутнього вчителя, професійна підготовка майбутніх учителів.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в сучасних умовах є одним із пріоритетних завдань вищої школи. Як зазначено в законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), компетентність фахівця визначається динамічною комбінацією знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, здатністю особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність. Школа потребує нового вчителя, здатного адаптуватися до педагогічних інновацій, адекватно і швидко реагувати на сучасні зміни в соціально-економічному, освітньо-інформаційному просторі розвитку суспільства.

Кожний навчальний заклад створює свою унікальну освітньо-виховну систему, і важливо, щоб майбутній учитель був готовий успішно адаптуватися й ефективно працювати в умовах варіативності таких систем, творчо реалізовувати свою професійну стратегію.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми.** У сучасних наукових дослідженнях (В. Байденко, Н. Бібік, О. Дубасенюк, Є. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, В. Шахов та ін.) вивчають різні аспекти формування компетентності педагогів, зазначають що до її складу належать: загальні/соціальні (стосуються кожної особистості й висвітлюють її взаємодію із середовищем), ключові компетенції (відображають професійно значущі якості особистості), спеціальні (характеризують продуктивність діяльності та є багатофункціональними). Однак безпосередньо проблема професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем не відображена.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є розкриття особливостей упровадження розробленої моделі професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем.

**Виклад основного матеріалу.** Провідною ознакою компетентності вчителя є діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні із системою необхідних загальних, психолого-педагогічних та фахових знань, що виявляються в умінні особистості робити вибір, керуючись особистісними якостями й адекватно оцінюючи конкретну ситуацію у професійній діяльності та повсякденному житті в умовах постійно змінного світу. Ми виходили із положення, що професійна компетентність учителя є сукупністю складових компетентностей (Н. В. Кузьміна). Таким чином, беручи до уваги значущість вищезазначеного, зауважимо, що визначення компетентності, де була б комплексно відображена базова для проблеми нашого дослідження компетентність вчителя, у науковій літературі немає.

Ураховуючи специфічність професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем, у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя виокремлюємо педагогічно-спеціалізовану компетентність, яка вміщує сукупність необхідних знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень та досвід творчої дослідницької діяльності, що забезпечують успішне виконання вчителем своєї професійної діяльності в умовах варіативності освітньо-виховних систем. Це спеціальна компетентність, яка є складовою професійної компетентності вчителя та відображає специфічність і

своєрідність структури педагогічної діяльності в сучасних умовах. До такої педагогічно спеціалізованої компетентності, зокрема, можна віднести: педагогічно-спеціалізовану компетентність майбутнього вчителя до формування творчого мислення учнів, педагогічно-спеціалізовану компетентність майбутнього вчителя до активізації навчального процесу, до роботи з обдарованими учнями та ін. Компетентність учителя, здатного працювати в умовах варіативності освітньо-виховних систем, визначаємо як педагогічно-спеціалізовану, що є освітньою компетентністю й позначає інтегральне особистісне утворення, яке охоплює володіння теоретико-методологічними, психолого-педагогічними і методичними знаннями про сутність, ознаки, особливості та типологію освітньо-виховних систем, узагальненими знаннями та способами виконання професійних дій педагога в умовах їх варіативності; сукупністю професійно-ціннісних відносин та досвідом дослідницької діяльності в конкретному освітньо-виховному середовищі загальноосвітнього закладу. Зазначимо, що у сучасних умовах професійної підготовки педагогів до професійної діяльності чітко окреслена низка труднощів, що стосуються розуміння сутності, умов функціонування та своєрідності й особливостей організації освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу, і усвідомлення кожним випускником впливу цього комплексу умов на майбутню професійну діяльність, реалізацію в цих умовах власної професійної стратегії, здійснення професійного саморозвитку й т. п.

Важливим місцем у дослідженні проблеми є розроблення критеріального підґрунтя визначення рівня сформованості компетентності майбутніх учителів здійснювати педагогічну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем. З цією метою на основі опрацювання теоретичних розвідок з окресленої проблеми та практичного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів у сучасних умовах ВНЗ було розроблено відповідні критерії та показники рівня сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності – складової професійної компетентності майбутніх учителів. Зауважимо, що визначення структури і критеріїв оцінки рівня сформованості компетентності здійснювалося нами на основі методологічного положення про структуру компетентності як вияву сукупності відповідних компетенцій особистості, які проявляються у різних сферах діяльності. Згідно з означеними критеріями та показниками ми визначили рівні сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів здійснювати педагогічну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем загальноосвітніх навчальних закладів.

Вирішення поставлених завдань передбачало добір також відповідних зазначеним критеріям та показникам надійних і валідних методик. Розроблення комплексної діагностичної методики здійснювалося з урахуванням вимог, що висувуються до діагностичного інструментарію експериментального дослідження.

Під час розроблення діагностичного інструментарію ми зіткнулися із певними труднощами, оскільки не існує комплексної методики щодо діагностики рівня сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів. Це означало, що експериментально-діагностична робота повинна ґрунтуватися на синтетичному використанні окремих аспектів, положень, шкал та показників відомих методик, що застосовуються для визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Це методика К. Томаса (адаптований варіант Н. В. Гришиної), методика діагностики типу поведінкової активності Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюка, питальник К. Роджерса для визначення адаптованості/деадаптованості особистості, методика для визначення структури направленості педагога (В. А. Семиченко); методика вивчення ціннісних орієнтацій (за І. Г. Сенінім); методика самооцінки та оцінки професійно-педагогічної мотивації (адаптована М. П. Фетискінім); діагностика стратегій досягнення цілей; діагностика комунікативних й організаторських нахилів (КОН-2), діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності (за Л. М. Бережновим) та складання карти педагогічної оцінки й самооцінки рівня готовності до професійно-педагогічного саморозвитку.

Варто зазначити, що до діагностичного інструментарію належали також аналіз педагогічних ситуацій (кейс-метод), карти зведення результатів, кваліметричні моделі діяльності учасників навчального процесу, тести, студентські творчі роботи, авторські анкети-

опитувальники для визначення рівня знань, умінь та навичок здійснювати професійну діяльність у різних освітньо-виховних системах загальноосвітніх закладів.

З метою перевірки стану підготовленості студентів-випускників до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем перевірявся рівень сформованості у них спеціально-педагогічної компетентності. Підкреслимо, що в опитуванні взяли також участь учителі з різним педагогічним стажем: молоді (до 3 років стажу) і досвідчені, які мають понад 10 років стажу. До уваги брався той факт, що аналіз результатів опитування молодих учителів та студентів-випускників дасть можливість виявити рівень компетентності педагогів здійснювати професійну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем, сформованої під час навчання у вищому навчальному закладі. Відповідно, аналіз результатів опитування досвідчених учителів допоможе виявити особливості професійної самоосвітньої діяльності та саморозвитку у формуванні педагогічно-спеціалізованої компетентності реалізовувати професійну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем. У межах цієї статті представимо лише окрему частину проведеного опитування.

У дослідженні взяло участь 438 респондентів – 283 студенти-випускники (4 і 5 курсів) Житомирського державного університету імені Івана Франка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та 155 вчителів Житомирської області, із них 73 заступники директора з виховної роботи. Для перевірки було розроблено опитувальники, які містили: визначення сутності поняття «освітньо-виховна система», її характеристик, основних ознак, структури; розуміння особливостей функціонування освітньо-виховної системи навчального закладу, рівень володіння методичним інструментарієм педагогічної діяльності вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем та оцінювання підготовленості педагогів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем загальноосвітніх навчальних закладів.

Перший блок питань стосувався розуміння сутності поняття «освітньо-виховна система», основних ознак і структурних компонентів. Отримані відповіді показали, що в основному і студенти (89 %), і вчителі (93 %) правильно визначають ознаки та структурні компоненти освітньо-виховної системи, обирають варіант, що найбільш повно розкриває сутнісну характеристику цього поняття. Низький відсоток респондентів: 9 % студентів і 6,5 % вчителів у відповідях цього блоку обмежувалися лише вибором окремих елементів, які характеризують освітньо-виховну систему, що свідчить про поверхове, неточне розуміння сутності освітньо-виховної системи як педагогічного явища. Другий блок питань був пов'язаний із знаннями про особливості організації та функціонування освітньо-виховної системи навчального закладу. Зазначимо, що відповіді вчителів на цей блок запитань вирізнялися більшим відсотком обізнаності, оскільки цьому сприяв набутий педагогічний досвід та рівень професіоналізму. Розподіл відповідей був такий: 97 % правильних відповідей учителів і 72 % студентів-випускників. Згідно із запропонованими в опитувальнику запитаннями третього блоку, які стосувалися самооцінювання рівня знань про сучасні освітньо-виховні системи і взаємозв'язку успішної професійної діяльності в умовах їх варіативності відповіді студентів і вчителів суттєво відрізняються.

Як засвідчили результати опитування, найбільш обізнані у теорії і практиці освітньо-виховних систем досвідчені вчителі, а найменш обізнаними є студенти. Це є закономірним явищем, адже достатній педагогічний досвід – понад 3 роки – сприяє розширенню та вдосконаленню знань у цій галузі. Однак варто зазначити, що усвідомлення необхідності розширення цих знань притаманне всім групам респондентів. Проте їх частка серед студентів більша – 27,2 %, хоча і молоді вчителі також потребують поповнення цих знань. Вибір відповіді «Недостатньо обізнаний і не вважаю за потребу в отриманні цих знань» окремими студентами означає недостатній рівень професійно-педагогічної спрямованості на майбутню діяльність.

Як ми вже зазначали, третім блоком запитань були запитання, відповіді на які визначали рівень володіння респондентами необхідними знаннями для успішної професійної діяльності в умовах варіативності освітньо-виховних систем загальноосвітніх закладів. Як засвідчили дані

опитування, в основному студенти-випускники і молоді вчителі виявили достатній рівень знань про сутність, особливості функціонування, типологію та специфіку організації професійної діяльності вчителя, враховуючи ці умови. Найкраще опитувані знають сутність основних категорій і понять, зокрема, таких: педагогічна система, освітньо-виховна система, освітньо-виховне середовище навчального закладу, типологія освітньо-виховних систем, модель школи майбутнього, педагогічно-професійна компетентність учителя. Певні труднощі виникали у визначенні поняття «педагогічно-спеціалізована компетентність учителя щодо роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем». Студенти-випускники гірше розуміють сутнісну характеристику поняття «професійна стратегія вчителя», особливості її розроблення та впровадження в умовах специфіки освітньо-виховної системи конкретного загальноосвітнього закладу. Відповідно до цього виникали труднощі у з'ясуванні необхідного методичного інструментарію (застосування педагогічно доцільних методів і форм педагогічної взаємодії) майбутніми вчителями у визначених умовах навчального закладу. Зауважимо, що окреслені знання про особливості роботи вчителя в умовах специфіки освітньо-виховної системи навчального закладу є важливим компонентом формування педагогічно-спеціалізованої компетентності.

Відповіді досвідчених учителів на цей блок запитань дещо відрізняються від відповідей студентів і молодих учителів. Для нашого дослідження було важливим також з'ясувати позицію вчителів із достатнім педагогічним стажем (5 і більше років) в оцінюванні необхідності знань про сутність, ознаки, структуру та функціонування різних освітньо-виховних систем загальноосвітніх закладів; значущість володіння педагогами необхідними практичними вміннями і навичками здійснювати професійну діяльність в умовах освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу. Ця категорія педагогів у своїй професійній діяльності мала можливість працювати в умовах різних освітньо-виховних систем, що забезпечує вірогідність критичної оцінки значущості виділених компонентів педагогічно-спеціалізованої компетентності. З огляду на це цілком виправданим є той факт, що вчителі виявляють підвищений інтерес до педагогічних інновацій у вирішенні проблем створення, особливостей функціонування освітньо-виховних систем загальноосвітніх закладів. Вони прагнуть застосовувати набуті знання в умовах конкретної освітньо-виховної системи закладу відповідно до власної до професійної стратегії досягнення поставлених завдань.

Аналіз відповідей показав, що досвідчені педагоги краще знають і орієнтуються у різноманітті методичного інструментарію вчителя для реалізації поставленої мети і досягнення позитивних результатів в умовах особливостей освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу. Зазначимо, що найбільшою мірою в студентів-випускників та молодих учителів сформовані гностичні, комунікативні та дослідницькі вміння. На нашу думку, такі результати пояснюються тим, що як молодим учителям, так і у студентах-випускниках більше притаманно фокусуватися на вивченні педагогічних проблем та явищ у теоретичній площині, без достатньо сформованих умінь їх вирішення у реальній практичній діяльності.

Звичною практикою в молоді (до цієї категорії ми зараховуємо студентів-випускників і молодих учителів) є розв'язання особистих і професійних проблем через обговорення у соціальних мережах, на форумах без урахування реальних умов, особливостей конкретного навчального закладу та набутого професійного досвіду. У той же час відзначаємо, що менш розвиненими вміннями є конструктивні та проєктивні й у студентів-випускників ( 7,9 бала і 7,7 бала ), і у молодих вчителів (відповідно 7,9 бала і 7,8 бала). Зауважимо, що ці вміння напряму пов'язані із розробленням та реалізацією власної професійної стратегії, визначенням оптимальних і найбільш ефективних способів педагогічної взаємодії із учнями, батьками, колегами в умовах конкретної освітньо-виховної системи загальноосвітнього закладу для досягнення визначених завдань. Така нерівномірність формування вмінь, на нашу думку, пояснюється особливостями взаємодії чинників індивідуального, особистісного і професійного розвитку, невмінням педагогічного працівника критично оцінити особливості освітньо-виховної системи, врахувати специфіку освітньо-виховного середовища і на основі цих даних педагогічно обґрунтовано обрати професійну стратегію своєї діяльності, доцільні й ефективні методи взаємодії з учнями, батьками, колегами (співпраця, співробітництво, співтворчість). Це

свідчить на користь необхідності застосування спеціальних педагогічних технологій для формування оптимального рівня сформованості інструментальної складової педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів під час навчання у ВНЗ.

Загалом можна стверджувати, що рівень сформованості необхідних професійних знань перевищує рівень сформованості вмінь. Це можна пояснити тим, що на основі отриманих у процесі професійної підготовки фундаментальних психолого-педагогічних, людинознавчих та соціально-педагогічних знань недостатньо сформовані необхідні у реальних умовах конкретної освітньо-виховної системи професійні вміння та навички. Студентам-випускникам важко усвідомлено і самостійно приймати рішення у ситуаціях, що виникають у професійній діяльності вчителя; обирати власну професійну позицію, стратегію педагогічної діяльності відповідно до специфіки і особливостей освітньо-виховної системи навчального закладу; планувати та проводити викладацьку, виховну і дослідницьку діяльність в умовах освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу на основі творчого підходу.

Аналізуючи професійну діяльність учителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем, ми поцікавилися у респондентів, які, на їх думку, чинники впливають на її результативність та ефективність. Як показав аналіз відповідей, різні групи опитуваних надавали перевагу різним чинникам. Однак простежується певна тенденція. Студенти-випускники у своїх виборах надавали перевагу загальному рівню професійної підготовки майбутніх учителів до окресленої проблеми (73,1%), перебільшенню значущості вікових особливостей педагогічних працівників (77%), бажанню заохочення з боку керівництва навчальним закладом і применшення значущості необхідних знань про сутність, особливості та функціонування різних освітньо-виховних систем шкіл (43,5%), і особливо низька усвідомленість важливості сформованості вмінь розробляти і реалізовувати професійну стратегію в умовах варіативності освітньо-виховних систем (18,7%). Тоді як, у молодих і досвідчених учителів, навпаки, спостерігаємо тенденцію до критичного оцінювання вікових особливостей педагогічних працівників і надання вагомості набуттю необхідних знань про сутність, особливості та функціонування різних освітньо-виховних систем шкіл (77,3% і 96%) та наявності вмінь розробляти і реалізовувати професійну стратегію (відповідно 83% і 85,3%). Великого значення ці категорії респондентів надають також набуттю педагогічного досвіду. Такі результати засвідчують той факт, що у своїй професійній діяльності, стикаючись із проблемами, які необхідно вирішувати в умовах варіативності освітньо-виховних систем, молоді та досвідчені вчителі більше покладаються на свій досвід, ніж на інші чинники, такі як стимулювання і заохочення з боку керівництва. Серед незазначених чинників молоді та досвідчені вчителі називають також організацію в навчальних закладах методичної роботи з розв'язання цієї проблеми, наявність необхідної науково-методичної літератури та ін.

Отже, результати проведеного опитування студентів-випускників і молодих учителів засвідчили, що у цієї групи респондентів виявлено певні труднощі у практичній площині застосування теоретичних знань про особливості освітньо-виховних систем загальноосвітніх навчальних закладів, їх типологію і специфіку функціонування, розробленні та реалізації власної професійної стратегії у досягненні навчально-виховних цілей; вони більше орієнтовані на реалізацію викладацької функції вчителя-предметника.

Таким чином, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що процес професійної підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності в умовах варіативності освітньо-виховних систем характеризується такими аспектами:

– на сучасному етапі розвитку системи освіти актуальною є проблема розроблення концепції освітньо-виховних систем;

– студенти-випускники і досвідчені вчителі розуміють важливість і значущість професійної підготовки до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем;

– самоосвіта та професійний саморозвиток молодого педагога не завжди ґрунтуються на достатній базі знань, умінь та навичок, отриманих у процесі навчання майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі;

– студенти-випускники та молоді вчителі не завжди вирішують проблеми, які виникають в умовах варіативності освітньо-виховних систем на основі критичного оцінювання

їхньої специфіки, особливостей, об'єктивного аналізу недоліків власної професійно-педагогічної компетентності;

– існують окремі елементи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем і відсутня цілісна система такої підготовки у ВНЗ;

– відсутня педагогічно адаптована система науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем загальноосвітніх закладів.

У межах вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем ми обрали модель, яка виявляє особливості імітації цього процесу, тобто структурно-функціональну, як таку, що імітує внутрішню організацію об'єкта-прототипа (професійну підготовку майбутніх учителів до означеного напрямку діяльності) і у динаміці (весь курс навчання у ВНЗ), і у статичності (педагогічні дисципліни, система форм і методів навчання тощо), а також імітує способи взаємодії об'єкта із середовищем, педагогічні умови як представлення реальних обставин, які характеризують і обумовлюють існування, розвиток і функціонування об'єкта.

Системний, структурно-функціональний, задачний підходи до процесу формування педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутнього вчителя до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем зумовили створення моделі такої професійної підготовки, що має на меті вдосконалення й коригування процесу відповідно до соціального замовлення і особливостей розвитку освітнього простору.

Розроблена модель професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем навчального закладу містить такі компоненти:

– цільовий – передбачає реалізацію мети професійної підготовки: формування професійної компетентності майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем;

– концептуальний, його основу складає концепція освітньо-виховних систем; ідея створення умов для формування компетентної, самоактуалізувальної, самоорганізувальної особистості майбутнього вчителя, здатного працювати в умовах варіативності освітньо-виховних систем, що відображає наукові підходи до такої професійної підготовки майбутніх учителів і принципи формування їхньої професійної компетентності;

– змістовий, котрий охоплює змістовий ресурс професійної підготовки протягом усього процесу навчання майбутніх учителів у ВНЗ;

– технологічний, відображає механізм реалізації моделі (упровадження в умовах кредитно-модульної системи організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів на основі принципів поетапності, неперервності та інтегративності, використання сучасних педагогічних технологій і засобів навчання, інтегрованих стандартизованих і самостійних форм навчання), і здійснюється через такі умовні етапи: адаптаційно-професійний – I курс навчання у виші, локально-професійний – II, III курси, системно-професійний – IV–VI курси;

– результативно-коригувальний, охоплює рівні сформованості педагогічно спеціалізованої компетентності в межах професійної до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем, що визначені на основі розроблених критеріїв і показників, та методичний комплекс педагогічного впливу, який спрямований на корекцію отриманих результатів у процесі підготовки.

Організація впровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем передбачала розроблення та дотримання інваріантних та варіативних умов організації навчання у контрольних і експериментальних групах та перевірку її ефективності. Інваріантними умовами ми визначили: однакову тривалість навчання, однакову кількість занять, ідентичність умов проведення передекспериментального і післяекспериментального діагностичних зрізів, однаковість критеріїв оцінювання рівня сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутнього вчителя здійснювати професійну діяльність в умовах варіативності освітньо-

виховних систем. До варіативних умов – процес реалізації цільового, концептуального, змістового, технологічного та результативно-коригувального компонентів моделі, апробованої в експериментальних групах.

Логіка процесу формування педагогічно-спеціалізованої компетентності передбачає рух від засвоєння теоретичних знань про освітньо-виховні системи та особливості роботи вчителя в умовах їх варіативності до особистісного опанування необхідних дій і навичок цієї діяльності. Отже, умовно виділяємо такі стадії.

Перша стадія – теоретичне засвоєння інформації про сутність освітньо-виховної системи загальноосвітнього закладу, типологію, умови та особливості становлення та функціонування; про проблеми організації педагогічної діяльності в умовах різних типів освітньо-виховних систем загальноосвітніх шкіл; розширення знань про особистісний потенціал, можливості й потреби майбутніх учителів і співвіднесення їх з можливостями навчального середовища ВНЗ з метою формування педагогічно-спеціалізованої компетентності здійснювати професійну діяльність у різних освітньо-виховних системах загальноосвітніх закладів.

Друга стадія – формування основи педагогічно-спеціалізованої компетентності та перенесення її у контекст професійної діяльності вчителя в реальних умовах, де відбувається інтеріоризація теоретичного знання, набутих умінь та навичок, формування професійної спрямованості та необхідних особистісних якостей майбутніх учителів. Організація такого навчального процесу (лекційно-практичні заняття + педагогічна практика) передбачає репродуктивний та адаптивний рівні формування професійної компетентності майбутнього вчителя: сприяє формуванню навичок професійної адаптації, створенню і втіленню власних творчих розробок професійної взаємодії в умовах конкретного навчального закладу.

Третя стадія – розвиток сформованої педагогічно-спеціалізованої компетентності здійснювати педагогічну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем у напрямі розроблення творчої індивідуальної стратегії професійної діяльності, тобто досягнення конструктивного та творчого рівнів компетентності.

Четверта стадія – формування досвіду творчої майбутньої професійної діяльності у межах навчального процесу та активної педагогічної практики, який характеризується продуктивною діяльністю в умовах освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу; обґрунтування та часткова реалізація індивідуальної стратегії майбутньої професійної діяльності в умовах варіативності освітньо-виховних систем.

Отже, ми переконані, що процес професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем відбувається на кожному етапі: адаптаційно-професійний (1 стадія), локально-професійний (2 стадія), системно-професійний (3–4 стадії).

Опис і аналіз фактичного матеріалу щодо впровадження моделі професійної підготовки представимо відповідно до виділених етапів підготовки майбутніх учителів: адаптаційно-професійного, локально-професійного, системно-професійного. Розглянемо більш детально систему підготовки на кожному етапі.

*Адаптаційно-професійний етап* передбачає засвоєння студентами під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін теоретичних положень про освітньо-виховні системи, їх типологію, етапи, особливості функціонування і на цій основі формування професійно важливих ціннісних орієнтацій, мотивів оволодіння необхідними знаннями, уміннями і якостями. Цей етап охоплює перших три семестри навчання (I–II курси).

«Формування» у загальному розумінні визначають як складний процес становлення людини як особистості, який відбувається у результаті навчання виховання і розвитку під впливом певних умов та чинників. Відповідно, формування майбутнього вчителя як компетентного фахівця є складним багатогранним процесом. Звернімо увагу на те, що професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем суттєво відрізняється від професійної діяльності. На загальних, специфічних ознаках наголошує В. А. Семиченко у навчальному посібнику «Психологія педагогічної діяльності» [1, с. 52–56]. Серед основних показників, за якими проводиться зіставлення, авторка виділяє: поліфункціональність, варіативність, інтегративність, багатоаспектність педагогічної діяльності; потреба працювати у кількох «вимірах» (поточне спонтанне реагування на події,

прогнозування їх розвитку, співвіднесення прогнозу із реальними перебігом, коригування, ретроспективний аналіз) і, відповідно, багаторівнева взаємодія з учасниками освітньо-виховного процесу, що вимагає постійної пізнавально-перетворювальної дії. Саме тому під час професійної підготовки майбутніх учителів необхідно створювати умови для подолання цих розбіжностей.

Як вже зазначалося, нами були визначені організаційно-методичні умови професійної підготовки майбутніх учителів до роботи у різних освітньо-виховних системах, зокрема, такі: спрямування професійної підготовки на ціннісно-сміслову самовизначення майбутнього вчителя з урахуванням подальшої його професійної діяльності в умовах конкретної освітньо-виховної системи навчального закладу; конструювання особистісно орієнтованих технологій такої підготовки майбутніх учителів в умовах кредитно-модульної системи навчання; створення можливостей саморозвитку та самореалізації в процесі різних видів діяльності (навчальної, науково-дослідницької, самоосвітньої і т. д.); міждисциплінарна інтеграція змісту вищої педагогічної освіти. При визначенні умов ми враховували також особливості освітньо-виховних систем загальноосвітніх закладів й їх вплив на професійну діяльність учителя. Цей вплив виражається через ускладнення адаптації вчителя до умов конкретного навчального закладу; необхідність коригування та творчої реалізації вчителем обраної професійної стратегії; труднощі у розвитку професійної суб'єктності вчителя у нових умовах навчального закладу. Відзначимо, що дотримання окреслених організаційно-методичних умов відбувалося на кожному етапі професійної підготовки.

Відповідно до зазначеного вище, на цьому етапі професійної підготовки ми ставили завдання:

1. Формувати суб'єктність майбутнього вчителя.
2. Формувати професійно значущі цінності й мотиви оволодіння основами професійної діяльності.
3. Сприяти засвоєнню інтегративних психолого-педагогічних знань про сутність та специфіку професійної діяльності вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем.

Основою навчально-пізнавальної діяльності майбутніх студентів є засвоєння навчальної інформації на лекційних заняттях; самостійний пошук та представлення додаткової професійно орієнтованої інформації; дослідження і вивчення особистісних характеристик. Відповідно, на цьому етапі навчання використовують технології, у яких розкривається суб'єктність майбутніх учителів для формування професійної компетентності фахівця (класичне лекційно-семінарське навчання з використанням аудіовізуальних технічних засобів; технологія роботи в «малих групах» («Педагогічна майстерня»); проектна технологія; технологія портфоліо; технологія диференціації та індивідуалізації навчання).

*Локально-професійний етап* передбачає поглиблення та розширення знань і часткове формування необхідних професійно-педагогічних компетентностей (у тому числі й педагогічно-спеціалізованої компетентності щодо роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем) на лекційно-семінарських заняттях, у процесі самоосвітньої діяльності та під час неперервної педагогічної практики. Цей етап охоплює II і III курси навчання (основний період вивчення навчальних педагогічних дисциплін «Педагогіка», «Історія педагогіки»). Незмінними залишаються наукові підходи до професійної підготовки, організаційно-методичні умови та принципи навчання. Всі інші компоненти зазнали змін.

Ці зміни пов'язані із можливістю апробації отриманих професійно орієнтованих знань і умінь у реальних умовах професійного середовища конкретного навчального закладу під час неперервної педагогічної практики.

Нагадаємо, що професійна підготовка у цей період є навчальною за формою й професійною за змістом і спрямованістю. Тобто потенціал навчальної дисципліни «Педагогіка», а саме розділів «Теорія виховання», «Дидактика», «Школотнавство» дає можливість спроектувати умовне професійне середовище різних загальноосвітніх навчальних закладів. Крім того, навчально-виховне середовище ВНЗ розраховане на залучення майбутніх учителів до різних видів як навчальної, так і позанавчальної діяльності. Під час навчання необхідно залучати майбутніх учителів викладачами різних кафедр вишу, куратором,



студентськими громадськими організаціями до проведення індивідуальних, групових та масових заходів різностороннього характеру: участі у конкурсах, олімпіадах, святах, екскурсіях, виставках, студентських молодіжних проектах та ін. У результаті – розширюються знання, формуються професійно важливі, особистісні цінності, якості характеру, уміння, навички і необхідний особистий та соціальний досвід, що є вкрай важливим у роботі вчителя.

Зауважимо також, що застосування навчальних технологій на цьому етапі зумовлене організацією імітаційної навчальної квазіпрофесійної моделі діяльності майбутніх учителів. Перед викладачами стоїть завдання у межах цієї діяльності моделювати ситуації, які будуть відтворювати зміст, динаміку, особливості професійної діяльності вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем, наближених до реальності. Саме так студенти зможуть активно засвоювати, перетворювати професійне середовище і на цій основі формувати професійну компетентність, складовою якої є педагогічно-спеціалізована компетентність. Засвоюючи навчальну інформацію, вправляючись у виконанні педагогічних завдань, студент співвідносить засвоєне з власними знаннями, практичними діями і вчинками, тобто надає особистісного смислу. Це є дуже важливим для формування власної професійної стратегії майбутнього вчителя.

На цьому етапі професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем серед різних педагогічних технологій ми виділяємо провідні, тобто часто використовувані, ефективність яких розв'язанні проблеми є високою. Це такі: пошуково-дослідницька технологія, проектна технологія, технологія роботи в «малих групах» та технологія розв'язання педагогічних завдань.

На *системно-професійному етапі* завершується формування професійної компетентності майбутнього вчителя з різним освітнім рівнем (бакалавр, магістр) (IV, VI курси). Цей етап передбачає повноцінне застосування теоретичних основ базових знань майбутнього вчителя під час активної (з відривом від виробництва) педагогічної практики в ролі вчителя-предметника і класного керівника загальноосвітнього закладу в умовах різних освітньо-виховних систем.

Співвідношення досвіду і компетентності, як зазначає О. А. Дубасенюк, можна розглядати з позиції загального (досвід) і часткового (компетентність), більш глобального і конкретного, втім, однаковою мірою соціально та особистісно значущих для будь-якої людини, що зростає [2, с. 96-97]. Досвід професійної діяльності може вказувати на високий рівень умілості; спосіб особистої самореалізації; певний підсумок саморозвитку індивіда; є гарантом особистої, соціальної успішності, ресурсом і одночасно базою для особистісного, професійного та соціального розвитку. Відповідно, компетентність, навпаки, вказує на потенціал, здатність, перспективу, що передбачає більше в позиції «можу», ніж досвід як довершений акт, який «має місце». Тому важливо розширювати можливості ширшого набуття професійного досвіду майбутніми вчителями в умовах варіативності освітньо-виховних систем.

На жаль, можливості розробляти та визначати особливості педагогічної діяльності в умовах їх своєрідного розвивального середовища у межах вивчення педагогічних дисциплін обмежені. З метою розширення цих можливостей ми розробили і впровадили авторський спецкурс «Освітньо-виховні системи загальноосвітніх закладів». Завданням курсу є надання студентам ґрунтовних знань з теорії вітчизняних та зарубіжних освітньо-виховних систем, періодизації їх розвитку, особливостей формування провідних тенденцій; положень про суперечності й закономірності освітніх процесів у системі загальної середньої освіти; типологію та особливості освітньо-виховних систем різних загальноосвітніх закладів; про специфіку професійної діяльності в умовах конкретного навчального загальноосвітнього закладу.

Провідними на цьому етапі професійної підготовки вважаємо технологію роботи у «малих групах», технологію диференціації та індивідуалізації навчання, пошуково-дослідницьку технологію, технологію розв'язання педагогічних завдань, технологію портфолію. Важливо зацентувати увагу на тому, що у цей час для формування педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів необхідно використовувати роботу у «малій групі», де у кожного студента буде можливість виявити цілісну модель педагогічної

діяльності – від розроблення цілі до результатів її втілення. Складниками узагальненої теоретичної моделі структури педагогічної діяльності є цілі, мотиви, взірці, об'єкт-суб'єктні відношення, умови, засоби, результати і корекція [1, с. 296]. Наповнення цих структурних компонентів відповідним змістом з дотриманням їх інтеграції допоможе розв'язувати різні професійно орієнтовані завдання, спрямовані на формування педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів. При цьому акцентується увага на особливостях професійної діяльності вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем. Важливо, щоб на цьому етапі професійної підготовки майбутній учитель, зіставляючи рівень сформованості особистої професійної компетентності із вимогами, що ставляться до педагогічних працівників, міг окреслити напрям, визначити зміст, форми і методи подальшого свого професійного саморозвитку відповідно до змін в освітній галузі та умов освітньо-виховної системи конкретного навчального закладу.

**Висновки.** Таким чином, організована нами експериментально-дослідна робота щодо практичного впровадження розробленої моделі підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем становить складний поетапний процес, що зумовлений потребами та вимогами освітньо-виховної практики, постійними змінами у системі підготовки учнівської молоді та реформуванням професійної педагогічної освіти. Проведений діагностичний аналіз рівня сформованості професійної спрямованості та ступеня мотивації на професійний та особистісний розвиток майбутніх учителів, складових педагогічно-спеціалізованої компетентності переконав нас у необхідності впровадження розробленої моделі. Вважаємо, що її реалізація забезпечить формування належного рівня сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності майбутніх учителів здійснювати педагогічну діяльність у варіативних умовах освітньо-виховних систем.

#### Список використаних джерел

1. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
2. Дубасенюк О. А. Андрагогічні принципи навчання дорослих крізь призму соціально-особистісного досвіду та компетентності / О. А. Дубасенюк // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2013. – Вип. 7. – 360 с.

**В. А. Ковальчук**

#### **ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ВАРИАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

*В статье рассмотрена проблема профессиональной подготовки будущих учителей к работе в условиях вариативности образовательно-воспитательных систем. Отображены результаты подготовленности студентов-выпускников к деятельности в условиях вариативности образовательно-воспитательных систем. Раскрыты особенности внедрения разработанной модели профессиональной подготовки с целью повышения её эффективности.*

*Ключевые слова: образовательно-воспитательные системы, профессиональная компетентность будущего учителя, профессиональная подготовка будущих учителей.*

**V. Kovalchuk**

#### **INTENDING TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING FOR WORK IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL SYSTEMS VARIABILITY**

*The article reveals the problem of intending teachers training for work in educational systems variability. The analysis results of the current state of graduate students' training background for work in the defined conditions are fully distinguished. The features of implementing the presented training model are revealed in order to increase model's effectiveness.*

*Key words: educational systems, an intending teacher professional competence, intending teachers training.*