

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра педагогіки

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У
ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Кваліфікаційна робота
студента групи: ОПНм-24
ступінь вищої освіти: магістр
Спеціальності: 011 Освітні, педагогічні
науки
Рибаченка Олександра Сергійовича
Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент Король А. М.

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Рибаченко Олександр Сергійович, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	7
1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з визначення поняття «професійна позиція»	7
1.2. Зміст, структура та рівні сформованості професійної позиції майбутніх учителів в процесі фахової підготовки	14
1.3. Педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.....	26
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	39
2.1. Вивчення і аналіз стану сформованості професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки	39
2.2. Програма формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.....	50
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи.....	60
Висновки до другого розділу	70
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема підготовки педагогічних кадрів в усі часи була актуальною й сьогодні гостро постає питання щодо шляхів удосконалення її якості в умовах університетської освіти. Вища освіта – важливий чинник подальшого розвитку і становлення особистості.

Проблеми формування професійної позиції майбутнього вчителя вже були предметом наукових пошуків багатьох науковців. Аналіз актуальних досліджень С. Бабак, Г. Данилова, О. Дубасенюк, Ю. Кіщенко та ін. засвідчив наявність наукових розвідок, що висвітлюють різні аспекти професійної позиції. Проблематика теорії та практичних вимірів становлення фахової позиції тих, хто готується стати викладачами, знаходить своє відображення також у працях Є. Климова, А. Маркової, Д. Сьюпера та інших науковців. У сучасному академічному просторі професійну позицію педагога визнають як фундаментальний елемент професійної обізнаності та педагогічної культури (як наголошують С. Вершловський, В. Кудіна та ін.), як невід’ємну складову професійно-педагогічної орієнтації (К. Ваганова, Н. Кузьміна та інші), а також життєво необхідну передумову для результативної фахової діяльності (С. Кульневичем, В. Сластьоніним, В. Семиченко та ін.).

Здійснений огляд наукових джерел дає змогу констатувати існування розбіжних методологічних позицій щодо вирішення означеного питання, а також спроб ідентифікувати раціональні методи побудови фахової позиції майбутніх педагогів у межах їхньої підготовки. Йдеться також про визначення умов, від яких залежить успішність застосування особистісно-рольової концепції у процесі фахового навчання студентів – із цією метою, щоб навчальний матеріал слугував не лише накопиченню відомостей, але й інструментом для формування професійної позиції сучасного вчителя.

Сутність проблеми полягає у необхідності досягнення цілісності усіх складових професійної підготовки задля ефективного формування професійної позиції у майбутніх освітян.

Актуальність досліджуваної проблеми, потреб педагогічної практики, а також необхідність усунення зафіксованих суперечностей з підготовки студентів у середовищі вищої освіти зумовили вибір теми магістерського дослідження: **«Формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки»**.

Метою дослідження є розроблення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи педагогічних умов формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність поняття «професійна позиція», її зміст, структуру та рівні сформованості;
2. Визначити і науково обґрунтувати педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.
3. Розробити та апробувати експериментальну програму формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Об'єкт дослідження: процес фахової підготовки майбутніх учителів у системі університетської освіти.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених цілей були задіяні як теоретичні, так і емпіричні методи науково-педагогічних досліджень. Теоретичний арсенал включав: опрацювання та осмислення наукової й фахової літератури, присвяченої темі дослідження, вивчення діючих освітніх стандартів вищої школи, а також упорядкування нормативних актів, навчальних планів, підручників та методичних вказівок з педагогіки задля формування концептуальної бази досліджуваної проблематики. Емпіричні методи були спрямовані на встановлення поточного стану вирішення питання та охоплювали діагностичні методи: анкетування, тестування, бесіди, педагогічне спостереження, а також вивчення письмових та усних робіт студентів. Експериментальні методи, що охоплювали констатувальний та

формувальний етапи педагогічного випробування, були застосовані з метою перевірки розроблених педагогічних умов та практичного впровадження ключових ідей роботи у закладах вищої освіти. Статистичні методи – для з'ясування ефективності педагогічних умов в формуванні професійної позиції майбутніх вчителів учителів у процесі фахової підготовки.

Наукова новизна одержаних результатів умотивована такими фактами: конкретизовано сутність понять: «професійна позиція», «рольова ситуація» ; визначено зміст, форми і методи фахової підготовки, що зорієнтована на формування професійної позиції засобами рольової ситуації в процесі оволодіння педагогічними знаннями і накопичення професійно-педагогічного досвіду; виявлені основні педагогічні умови і експериментально перевірено їх ефективність та вплив технології рольової ситуації на формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у створенні, обґрунтуванні й апробації авторської програми формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки; викладання курсу «Педагогіка» на основі методики ділових, рольових, імітаційних ігор, навчальних дискусій, діалогів.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження було висвітлено на засіданнях кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету та опубліковано у науковому журналі «Суспільство та національні інтереси». Серія «педагогіка». Київ, 2025. Вип. №12 (20), С. 756-770 на тему: «Практичні основи формування професійної позиції майбутніх учителів в процесі вивчення педагогічних дисциплін».

Структура роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 77 найменування. Загальний обсяг роботи складає 101 сторінку, із них 74 основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з визначення поняття «професійна позиція»

Зміна умов та характеру сучасного суспільства обумовлює ускладнення функцій освіти і підготовки педагогічних кадрів до їх реалізації. Ці концепції об'єднує то, що фахова підготовка майбутніх учителів в університеті розглядається як засіб виховання особистості, формування її професійної позиції.

Сучасна освіта акцентує увагу на особистості майбутнього вчителя, його здібності творчо працювати в професійно-педагогічній сфері. Зараз постала потреба у формулюванні нового виду навчального здобутку, котрий би не обмежувався лише сукупністю знань, умінь та спрямованістю на практичне вирішення проблем. Цей тип освітніх результатів називають професійною позицією. Професійна позиція висуває однією з важливих характеристик педагогічної діяльності, її спрямованості на творчий пошук та нестандартне вирішення педагогічних проблем.

Ще В.Сухомлинський писав про те, що педагогічна праця неможлива без елемента дослідження, тому кожна особистість, з якою має справу вчитель, – це неповторний світ думок, почуттів, інтересів [2, с. 93].

Не всякий труд є творчим, а лише той, який активно впливає на педагогічне явище, створює його. Творчий характер педагогічної праці він пов'язував з позицією вчителя.

Педагогічна діяльність, її результативність, за твердженням психологів (О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін.), забезпечується ступенем сформованості професійних якостей особистості вчителя, в числі яких важливе місце займає професійна позиція.

Стосовно погляду С. Рубінштейна, позиція є тим елементом, що злучає

свідомість та особистість, виявляючи їхню спільність. А отже, позиція відображає певний ступінь розвитку свідомості індивіда, завдяки якому ця особа здобуває спроможність зайняти певне ставлення до життєвих обставин. [58, с. 42]. Дослідник О. Леонтьєв висловлює діаметрально протилежний погляд, наполягаючи, що «позиція – це не фінальний здобуток, а радше початкова точка та перешкода для становлення як самої особистості, так і її усвідомлення. Адже потреба обрати певну позицію, сформувати власне ставлення до буття, об'єктивно постає перед кожною одиницею на певному етапі її життєвого руху» [37, с. 114].

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що в роботах часто зустрічаються поняття: «соціальна позиція», «позиція особистості». Для вирішення поставлених завдань важливо вивчити, в якій стадії наукової розробки знаходиться обрана нами проблема, уточнити вихідні базові поняття.

Подорож крізь історію формування поняття «позиція» дає змогу стверджувати: позиція викладача нерозривно пов'язана із суспільно-економічним та культурним поступом, який формулює певні запити до педагога; при цьому погляди на професійну позицію вчителя зазнали трансформації та розгалуження – від виховної функції до особистісного ставлення до фаху, де педагог виступає як діяльний суб'єкт, орієнтований на креативність та постійне саморозвиток.

Сам термін «позиція» володіє низкою інтерпретацій, що окреслюють різні аспекти цього явища. Зокрема, поняття «позиція» в інтерпретації «позиція індивіда» було вперше запроваджене до наукового вжитку австрійським психологом Альфредом Адлером у XIX столітті. Науковець трактував позицію як своєрідний життєвий устрій, тобто життєву позицію, що відображає відношення особистості до оточуючого світу та всіх подій, що у ньому розгортаються [1, с. 58].

Розгляд джерел та енциклопедичних видань підказує, що поняття «позиція» можна трактувати як сформульоване твердження, певну точку зору, чи навіть оцінку певних подій чи явищ, а також як манеру поведінки

індивіда чи його ставлення до реального світу. «Позиція» - це стійка система відносин людини до певних сторін дійсності, що проявляється у відповідній поведінці і вчинках, - зазначено у психологічному словнику [24, с. 37].

У низці філософських праць поняття «соціальна позиція» трактується як упорядкована сукупність стійких зв'язків індивіда з активною участю у громадській сфері та його ставлення до подій суспільно-політичного характеру. Соціальна позиція розглядається як активна, орієнтована на дію позиція щодо життя соціуму, завдяки чому забезпечується злиття суспільного та глибинного особистісного аспекту в кожній особі. Особа виступає акумулятором, транслятором тих норм, засад та найвищих прагнень, які притаманні для суспільства чи конкретного соціального об'єднання.

Психологи поняття «позиція» розглядають як умову, у якій особистість проявляє себе. Вони вважають, що «позиція» –це структурне утворення особистості. О. Леонтьєв визначає позицію як систему людських відносин на різних етапах розвитку особистості.

У трактуванні сутності поняття «позиція» немає єдності. За твердженням Д. Гомела, особистість є сукупністю внутрішніх позицій. Позиція – це система, яка виникає з того, як людина, на основі попереднього досвіду, раніше утворених потреб і прагнень відноситься до того об'єктивного стану, яке вона займає в житті в даний час і яке положення хоче займати. Ця внутрішня позиція визначає структуру її відносин до дійсності і самої себе [13, с. 474]. Внутрішня позиція виникає як результат життєдіяльності людини в процесі її розвитку, засвоєння нею соціального досвіду і є стрижневим утворенням особистості.

У педагогічній літературі обґрунтовується належна роль суб'єктної позиції у професійному становленні особистості. Суб'єктна позиція характеризує стан, поведінку та діяльність, ставлення, перш за все, до процесу оволодіння теорією та набуттям досвіду у певному виді діяльності. Від виразності суб'єктивної позиції залежить усвідомлення студентами значимості власної активності, здатності до цілепокладання та саморефлексії,

свободи вибору та відчуття успіху у досягненні проєктованих мети та завдань.

Суб'єктна позиція, що відрізняється професійною свободою та почуттям власної гідності студента, стимулює його вибір плану дій та індивідуальний стиль його реалізації.

Сутнісною характеристикою суб'єктної позиції особистості виступають її організаторські здібності, здатність орієнтуватися за умов і нестандартно діяти. Ще А. Макаренко зазначав, що вчитель повинен мати сміливість для того, щоб не звикати до шаблонів, щоб з більшою відвагою та відповідальністю шукати кращих методів впливу, не відмовлятися від винахідливості.

Творчий підхід особистості до роботи, здатність ефективно організовувати власну діяльність, передбачати та моделювати очікувані результати, а також проводити ретельний аналіз навчальних здобутків, становлять ключову ознаку високого рівня професійної підготовленості майбутнього педагога.

Коли йдеться про оцінку рис характеру людини, психологи та освітяни вдаються до терміну «активна життєва позиція». Існує загальновизнана потреба виховання у тих, хто готується стати викладачами, такої спрямованості, що сприятиме повноцінному вияву ініціативності особистості у ході освітнього процесу. З огляду на це, наукове середовище запроваджує категорію «професійна позиція». Професійну позицію вони визначають як міру професійної зрілості вчителя, його готовності до активного і творчого виконання професійних функцій [10, с. 210].

Досліджуючи психологічну природу діяльності Л. Виготський, О. Леонтьєв професійну позицію розглядають як одну з характеристик цієї діяльності. Вони вважають, що поведінка та діяльність – сторони активності людини, прояв її професійної позиції. Ця позиція формується на основі суспільного досвіду, осмислення професійно-значущих цілей діяльності.

Виходячи з цього, особистість можна розглядати як сукупність суспільних відносин. Її якості (потреби, прагнення, ідеали, інтереси,

схильності, переконання) – як форму прояви відносини. Психологи вважають, що з відношення встановлюється зв'язок суб'єкта з навколишнім реальністю. Все, що людина черпає з навколишнього світу, становить зміст її відносини, що має для неї особистісний сенс, цінність. Відносини є важливою складовою професійної позиції особистості.

Аналіз наукових праць дозволяє говорити, що акцент уваги дослідників падав вивчення соціальної сутності цього поняття, його активності як показника успішності вчительської праці, як характеру ставлення до нього вчителя.

У педагогічній літературі відсутнє однозначне трактування сутності професійної позиції. Специфіка пошуків щодо сутності професійної позиції зводилася в основному до її характеристики як феномена, який відбиває соціальну, професійну активність особистості.

У роботах педагогів і психологів робиться акцент на різних сторонах професійної позиції, що виступає складним особистісним утворенням, показником професіоналізму вчителя. На думку дослідника І. Ісаєва, «професійна позиція» – це віддзеркалення особистісного ставлення педагога до способів професійної діяльності, що зумовлені його індивідуальними особливостями, уміннями та здібностями [18, с. 140].

На нашу думку, слушною є позиція Д.Щербини, яку наводимо нижче: «професійна позиція особистості інтегрує індивідуальні й професійні риси людини, зумовлюється її знаннями й уміннями. Результативною професійною позицією особистості є активна позиція, яка забезпечує постійний професійний розвиток особистості загалом [76, с. 218].

Т. Горохівська, А. Мудрик велику роль відводять спілкуванню в становленні професійної позиції вчителя [14, с. 244]. Вони вважають, що в основі професійної позиції вчителя лежить установка на спілкування, що забезпечують самостійність і активність позиції учнів.

Т. Тихонова, Т. Лізнева гуманістичну спрямованість освіти пов'язують з позицією вчителя. Гуманістична позиція, вільна від диктату, формалізму,

позитивно діє, на їхню думку, на формування особистості, «що в подальшому позначиться на позиції людини, на її творчій самореалізації» [64, с. 36].

Поділяючи точку зору Л. Лесохіної ми розглядаємо позицію як єдність очікуваної професійної поведінки і реального її втілення. Основу цієї єдності складає стиль діяльності, характер якої визначається професійними якостями: рефлексією, організаторськими здібностями, нестандартними діями, стилем спілкування. На її думку, професійна позиція виступає засобом організації пізнавальної діяльності, коли «кожен учасник вносить в неї свій унікальний досвід, перевіряє свої можливості і розвиває здібності і дарування» [28, с. 102].

Л. Красовська досліджуючи природу професійної позиції, вважає, що як інтегральна якість особистості вона поєднує у собі ставлення до педагогічної праці та схильність до неї, характер яких визначається світоглядом, ціннісними орієнтаціями, мотивами, професійними якостями особистості. Л. Красовська розглядає професійну позицію в тісному зв'язку з соціальною. «Соціальна позиція, яка визначає громадянську зрілість особистості, є основою професійної позиції. Тільки в суспільстві, відбиваючи певне замовлення суспільства і конкретного соціального середовища, особистість включається в професійну діяльність» [38, с. 320].

Автор переконана в тому, що професійна позиція визначається рівнем професійних знань, умінь і навичок, а активність позиції забезпечує професійний ріст, професійне вдосконалення особистості. За Л. Красовською, професійна позиція є глибокою, комплексною рисою особистості. Її становлення нерозривно сплетене зі світоглядом індивіда, його системою цінностей, мотиваційною сферою та особистісними характеристиками. Фактично, вона вважає, що «професійна позиція являє собою таке злиття професійного та індивідуального в межах однієї особистості».

Щодо суті професійної позиції, то в наукових поглядах простежуються дві основні лінії. Перший напрямок трактує цю позицію як вираження ставлення педагога до своєї професійної діяльності. На противагу цьому, другий підхід розглядає позицію як таку, що охоплює взаємозв'язок між

внутрішньою схильністю (орієнтацією) до певної роботи та фактичним станом чи обставинами, в яких ця діяльність здійснюється. Позицію слід розглядати як інтеграцію домінуючого ставлення студента до педагогічного процесу з оволодіння основами педагогічної науки та досвідом творчої педагогічної діяльності.

Професійна позиція розглядається нами як системна, різнорівнева особистісна освіта, що інтегрує характеристики особистості вчителя, що виявляється у здатності передбачати, планувати, діяти та гнучко використовувати власні можливості для оптимального вирішення професійних завдань та досягнення успіху.

Професійна позиція передбачає поєднання професійного та індивідуального у її змісті, виступаючи одним із факторів успішності педагогічної діяльності. Професійна позиція базується, з одного боку, на специфіці педагогічної діяльності та, з іншого, – на властивостях і якостях особистості вчителя, поєднуючи у своєму змісті здатності сприймати та оцінювати можливості, інтереси, потреби учнів та діяти у досягненні поставлених мети та завдань з урахуванням їх.

Аналіз наукової літератури та педагогічної практики дозволяє констатувати:

- професійна позиція вчителя – як системна якість формується та проявляється на індивідуально – особистісному та професійно-діяльнісному рівнях;

- основними складовими досліджуваного особистісної освіти вступають: адаптованість до педагогічних ситуацій (адаптація, творча адаптація, готовність до творчого виконання професійних функцій), самовідношення (самовпевність, самоповагу, самоствердження, самовираження та ін. особистісні цінності та смисли);

- професійна позиція є гнучкою системою структурно-функціональних зв'язків, що забезпечують майбутньому вчителю професійне становлення, розвиток та адаптацію до самостійної педагогічної діяльності, творчий стиль

діяльності та спілкування в системі «вчитель – учні».

Таким чином, професійна позиція є складною особистісною освітою, що об'єднує у своєму змісті всі межі педагогічного професіоналізму та виступає системотвірним механізмом професійно-педагогічної активності, творчого стилю діяльності, комунікативної культури вчителя, без чого не може бути оптимальних професійних досягнень та його готовності до педагогічних інновацій.

Професійну позицію ми досягатимемо як комплексне особистісне формування, що відзначається прихильним ставленням до обрання вчительської долі, налаштованістю та готовністю до новаторської педагогічної діяльності, усталеним манерою поведінки, котра спирається на педагогічну чуйність, відчуття професійного обов'язку й підзвітності, манеру людського ставлення до оточуючих, а також бажанням постійно вдосконалюватися.

1.2. Зміст, структура та рівні сформованості професійної позиції майбутніх учителів в процесі фахової підготовки

Гуманізація сучасного процесу освіти в першу чергу передбачає аналіз особистості вчителя та пошук шляхів реалізації його творчого потенціалу засобами університетської підготовки. Системотвірним чинником цієї підготовки виступає самосприйняття, уявлення майбутнього вчителя про роль власного «Я» в професійно-педагогічній діяльності, взаємозв'язку його професійної позиції з результативністю навчально-виховного процесу в становленні творчої особистості учнів.

Організація освітнього процесу у виші має бути такою, щоб наглядова функція трансформувалась у внутрішнє саморегулювання, підпорядкування правилам перейшло у самостійне дотримання норм, а вказівки педагогів змінилися на власні стандарти самого студента щодо себе та свого професійного образу. Тим, хто готується стати викладачами, необхідно глибоко зрозуміти особливості нової взаємодії у парадигмі «педагог –

здобувач освіти», ядром якої є прозорість позицій викладача перед тими, хто навчається, та зустрічна відвертість учнів у ставленні до наставників.

У наукових працях учених (А. Данильчук, І. Колеснікова, Л. Красовська, А. Маркова, та ін.) наголошується, що для майбутніх педагогів необхідно сформувати творчу позицію як їхню внутрішньоособистісну характеристику [32, с. 300]. Це формування мусить спиратися на їхню теоретико-методологічну, загальнокультурну, гуманітарну та естетичну освіту, а також на фахову й психолого-педагогічну підготовку. При цьому процес формування особистості педагога як творчої одиниці, становлення його професійних рис, є досить тривалим і багатоетапним. Такий розвиток значною мірою залежить від того, як змінюється мотиваційний спектр студентів щодо опанування педагогічної справи, від системи їхніх життєвих пріоритетів, установок, ідеалів і поглядів. Ці орієнтири формуються не лише під час навчання у закладах вищої педагогічної освіти, а й під впливом різноманітних соціальних прошарків поза університетом та найближчого оточення. Коли ж у майбутнього вчителя кристалізується міцна, активна, творчо орієнтована педагогічна позиція, вона стає фундаментом для здобуття та закріплення творчого підходу до роботи у їхній подальшій самостійній діяльності. Зокрема, як зазначає Г. Цветкова, сьогодення вимагає наявності педагогів, які є творчими та ініціативними, здатними невпинно вдосконалювати свої професійні здібності. Своєю педагогічною практикою вони повинні демонструвати значущість та життєву необхідність постійного професійного самовдосконалення упродовж усього життєвого шляху, слугуючи взірцем самоствердження та успішної самореалізації, а також самотрансценденції, яка передбачає вихід особистості за межі власного «Я» з акцентом на потребах оточення та власній соціальній активності. [68, с. 110]. Водночас підкреслюється – плідне становлення креативної викладацької настанови у студентів детерміноване не винятково їхніми особистісними характеристиками, а й тим, як організовано їхнє навчання та формування у закладах вищої освіти.

Підхід, запропонований А. Марковою [44, с. 255], заслуговує на увагу. Вона пропонує до складу критеріїв, що визначають педагогічний професіоналізм, вносити специфічні професійні ролі самого викладача (наприклад, ерудита, діагноста, майстра, новатора та низку інших). Ці ролі, власне, відображають те, як педагог усвідомлює себе як фахівця, його бажання постійно вдосконалюватися та його націленість на активну участь у заходах, спрямованих на підвищення кваліфікаційних рівнів.

Згідно з поглядами О. Темченка, становлення професійної позиції педагога являє собою рухливий процес, який формується під дією чинників, що коригують його як ззовні, так і зсередини. Кінцевий підсумок цього формування детермінований мірою розвиненості кожної із виокремлених автором складових професійної позиції: мотиваційно-ціннісної, когнітивно-діяльнісної та рефлексивної. [63, с. 6]. Водночас, складова, пов'язана з мотивацією та ціннісними орієнтаціями, віддзеркалює ступінь залученості вчителя до педагогічної праці та охоплює такі аспекти: усвідомлення педагогом етичних норм професії, наполегливість у поведінці; винахідливість та активність; соціальна чутливість; когнітивно-діялісна частина розкриває сукупність навичок педагога і визначається такими ознаками: свідоме прагнення до накопичення й поглиблення знань та професійного вдосконалення, бажання формувати завдання як тактичного, так і стратегічного характеру, осмислення власних професійних дій та рішень, послідовність у поглядах, самодисципліна викладача; рефлексивний елемент зумовлює регулятивні та корекційні заходи вчителя, систему особистих норм, що керують поведінкою.

За А. Чернявською, професійно-педагогічна сфера (робота з колективом учнів) складається з таких елементів: володіння знаннями та спрямованість на розвиток; визначення цілей та їх планування; прийняття рішень; володіння педагогічними прийомами; внутрішня самоорганізація вчителя; самоаналіз. Мотиваційно-цільова сфера (орієнтація на партнерство) представлена мотиваційним, морально-етичним, наполегливим складниками.

Емоційна сфера (психологічний добробут) вирізняється емоційною поведінкою; чутливістю до соціальних аспектів; володінням власним емоційним станом [71, с. 138].

Професійна позиція як складне особистісне утворення має складну структуру, що виражається в сукупності структурних компонентів. Специфіка педагогічної праці і особистісно-індивідуальні параметри позиції вчителя обумовлюють складність структури її змісту, яке об'єднує у себе когнітивний, мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, емоційно-вольовий, креативно-діяльнісний, поведінковий і рефлексивно-оціночний компоненти.

Важливими показниками кожного структурного компоненту її є: спрямованість особистості, установка на творчу працю, психолого-педагогічну компетентність, професіоналізм, емоційну і поведінкову гнучкість.

Для зручності користування представимо схематично структуру професійної позиції.



Рис. 1.1. Структура змісту професійної позиції вчителя

Охарактеризуємо кожен із компонентів.

Основу професійної позиції становить *когнітивний компонент*. Цей аспект професійної налаштованості вимагає послідовного втілення певних манер дій, що спираються на педагогічну обачність, відчуття професійного сумління та підзвітності, а також окреслення власного індивідуального стилю

поведінки та взаємодії з тими, кого навчають.

Основу операційного компоненту професійної позиції складають знання, уміння і креативність. У структурі знань виділяють:

- знання фундаментальних ідей, основоположних концепцій, засадничих законів, принципів розвитку педагогічних явищ;
- знання провідних педагогічних теорій, ключових категорій та термінологією;
- розуміння суттєвих педагогічних реалій та емпіричних даних;
- практична компетентність у сфері загальних прийомів організації освітнього та виховного процесів.

На нинішньому етапі розвитку педагогічної доктрини структуру педагогічних пізнань осмислюють, спираючись, у першу чергу, на функції, властиві педагогічній науці; і, по-друге, на склад професійної діяльності педагога. Ця структура являє собою переплетення знань методологічного, науково-теоретичного й практичного характеру (за Н. Кузьміною, Л. Кондрашовою, О. Цокур); з'єднання теоретичних наукових надбань із конструктивно-технічними знаннями, що керують роботою вчителя; це поєднання знань змістовного та операційного спрямування; це взаємоодиниці основних (фундаментальних) та допоміжних (інструментальних) знань; а також єдність теоретичних і набутих на практиці відомостей.

Педагогічні знання, як основа змісту *процесуального компонента* професійної позиції, є сукупністю: сутності виховання, його цілей та завдань, організаційних форм, методів, засобів; сутності процесу навчання; особливостей змісту, принципів, засобів, методів та організаційних навчань; психологічних основ виховання та навчання; анатомо-фізіологічних, вікових та психологічних особливостей зростаючої людини; основ педагогічного управління освітньою установою; нормативно-правових засад організації освіти в Україні, інноваційних процесів, що відбуваються у вітчизняній та зарубіжній школі.

Поряд зі знаннями в *операційному компоненті* виділяють вміння. У

розробку їхньої теоретичної основи зробили відомий внесок О. Леонт'єв, С. Рубінштейн; теорії умінь та навичок (Н. Менчинська); теорії сутності та структури конструктивних, організаторських, комунікативних, дослідницьких, інформаційних, мобілізуючих, орієнтаційних, розвиваючих умінь (Н. Кузьміна, О. Щербаков).

Найбільш значущим для нашого дослідження є положення, сформульоване Л. Бутенко, про «наскрізні» інтегральні вміння, до яких вона відносить організаційні, діагностичні та інформаційні вміння [77, с. 25], що займають важливе місце у змісті професійної позиції майбутніх вчителів.

Під педагогічними вміннями, як показниками сформованості професійної позиції, ми розумітимемо інтегративні якості майбутніх вчителів, що зумовлюють успішність вирішення педагогічних проблем та виконання професійних функцій у різних професійно-педагогічних ситуаціях. За основу операційної сторони когнітивного компоненту професійної позиції нами взято класифікацію умінь, запропоновану О. Школа, який групує їх за етапами циклу педагогічного управління, а саме [75, с. 162]:

- уміння педагогічної діагностики і цілепокладання;
- уміння рішення педагогічних задач на рівні планування навчально-виховного процесу;
- уміння практичної роботи і реалізації наміченого плану;
- уміння етапу аналізу виконаної педагогічної роботи, прогнозування нових мети і завдань, їх постановки.

Когнітивний компонент об'єднує в собі систему професійно-педагогічних знань і умінь, принципів, що визначають професійну позицію вчителя.

Мотиваційний компонент. Рушійною силою мотиваційної складової є орієнтація потенційного педагога на втілення власних знань, навичок і обдарувань у сфері освіти. Ядро цієї мотиваційної частини складають саме ставлення до вчительської професії та освітньої діяльності як такої. Ці позиції є сполученням зовнішнього й внутрішнього, де зовнішній статус особистості

формує її спрямованість на професійні надбання педагогіки, які задовольняють запити тих, хто готується стати вчителем. У цій системі ключову роль відіграють мотиваційно-ціннісні орієнтації індивіда щодо здійснення освітньої роботи.

Мотиваційний компонент служить фундаментом для реалізації інших структурних компонентів професійної позиції вчителя, тобто стимулює ціннісні орієнтації, інтелектуальні та емоційно-вольові процеси, забезпечуючи результативність практичних дій, наближаючи студентів до творчої педагогічної роботи.

В. Ленс, визнаючи роль перспективи у становленні позиції особистості, розуміє її як «...ця межа особистості, яка несе у собі подвійну мотиваційну функцію: вона виникає у процесі мотивації, стаючи наслідком визначеної мотиваційної мети, і водночас сама чинить вплив на те, наскільки ця мета буде досягнута» [55, с.162].

Перспектива як сукупність обставин та умов професійної діяльності майбутнього вчителя створює основу формування його професійної позиції, характер та спрямованість якої визначається професійними цінностями та орієнтаціями особистості.

Тому важлива роль належить *ціннісно-орієнтаційному компоненту*, який дозволяє врахувати морально – психологічну сторону професійної позиції. Основу професійної позиції становить ціннісно-орієнтаційний компонент. Він акумулює сукупність фахово-дидактичних уявлень, переконань, значень, зразків, засад, котрі визначають професійну позицію вчителя. Його складовими елементами виступають інтегровані педагогічні відомості, бачення, стійкі погляди, настанови, а також готовність реалізовувати їх на практиці у відповідних обставинах. Для формування цієї складової потрібен професійно-педагогічний фундамент знань, що є підґрунтям учительської діяльності. Він включає в себе: розуміння етичних цінностей та стандартів професійної доброчесності, формування середовища співчуття та життєлюбного настрою.

У науковій літературі обґрунтовано, що професійно-етичні норми і принципи набувають особистісний сенс, якщо в процесі діяльності забезпечується зв'язок між етичними знаннями, якщо майбутній вчитель усвідомлює особистісний зміст діяльності (О. Леонтьєв). Цю ж позицію відстоював С. Френе. Він вважав, що нездатність учителя визначити шляхи і засоби самореалізації школярів негативно позначається на їх моральному становленні і ставленні до вчення. «Тільки виховуючи в наших учнях моральні й громадянські якості ... ми можемо домогтися реальної і плідної демократії, – стверджував С. Френе. Успішне становлення особистості він співвідносив не стільки з урочною діяльністю, скільки зі створенням умов, в яких учні набували б досвід самотійно приймати рішення і діяти на їх основі [29, с. 290].

А.В. Кабиш-Рибалка визначаючи психологічну перспективу особистості як здатність свідомо представляти майбутнє, а особистісну перспективу здатність як готовність до цього майбутнього вже сьогодні, установку на подолання труднощів, вважає, що основу просування людини у діяльності, у досягненні професійних та життєвих перспектив визначають її цінності [25, с. 97].

Професійні перспективи організують і спрямовують активність особистості щодо поставленої мети. Перспективи виступають як результат індивідуальних особливостей особистості, професійної ситуації та їх взаємодії. І. Ральникова вважає, що, перш ніж прийняти рішення щодо будь-якої мети, людина має з'ясувати та оцінити об'єктивні умови її досягнення та власні можливості та здібності [56, с. 94].

Професійна перспектива як основа *ціннісно-орієнтаційного компонента* позиції передбачає планування, прогнозування, попередження професійних дій та рішень майбутнього вчителя, що виконуються з опорою на особисті можливості, здібності, обставини та умови, що зумовлює гармонізацію інтелектуального та емоційного її аспектів, що стимулюють активність професійної позиції.

Ця залежність між інтелектуальним і емоційним обумовлює необхідність *емоційно-вольового компонента* в структурі професійної позиції вчителя. Г. Герило відзначав, що притаманна людині потреба в емоційному насиченні зазвичай об'єднується «з цілком певними видами діяльності, до яких індивід «тягнеться» і заради чого досягаються з їхньою допомогою соціально значущі результати, і заради самого процесу, що доставляє йому функціональне задоволення» [12, с. 41].

Відсутність тренуваності емоційного стану педагога під час виконання ним професійних обов'язків, недосконалість навичок володіння власними емоціями та регулювання настрою й психічного стану учнів, невеликий рівень емоційної залученості, а також нерозвиненість рішучих (вольових) рис особистості зумовлюють його пасивну життєву позицію у професійній сфері.

Якість педагогічного процесу завжди буде невисокою, якщо у вчителя бракує належного емоційного бекграунду та різнобічно розвинених професійних емоцій. Емоційний досвід, якщо його поєднати з вольовими характеристиками викладача, стає підґрунтям для прояву активної життєвої позиції у його фаховій діяльності. Саме у вольових аспектах особистості криється спроможність людини до самоконтролю, свідомого мобілізування своєї енергії та вміння керувати своїми почуттями, емоційним тлом і манерою поведінки.

У. Глассер складності шкільного життя пояснює нездатністю вчителя встановлювати емоційний контакт з учнями. Він жалкує про те, що вчителі мов би стоять над учнем, їм не вистачає доброзичливості і особистої зацікавленості. Від емоційної культури вчителя, на його думку, багато в чому залежить, в якому напрямку піде розвиток особистості – позитивному чи шляхом невдач і зривів [42, с. 41].

Цей компонент передбачає задоволеність і захопленість інтересу, критичне ставлення до власних дій, вчинків і діяльності своїх колег, емоційну стабільність, врівноваженість, витримку, ініціативність, рішучість, самостійність.

Позиція обов'язково проявляється в діяльності і обраному стилі поведінки. У цьому зв'язку велику роль в позиції грають діяльнісний і поведінковий компоненти. *Креативно-діяльнісний компонент* характеризує загальну спрямованість позиції. Особливістю його є педагогічна творчість.

В. Сгадова характеризує педагогічну творчість як «уміння вчителя-вихователя діяти самостійно, раціонально і доцільно в нових ситуаціях, здатність осмислювати свою діяльність в поняттях педагогічної науки, бажання свій досвід передавати іншим» [60, с. 152]. Рушійною силою творчого процесу виступає потреба у творчості, заснована на усвідомленні невідповідності засвоєних алгоритмів, індивідуально-стильових особливостей вчителя тієї конкретної ситуації, яка складається при виконанні ним професійних функцій.

Серед характеристик креативно-діялісного компонента професійної позиції виділяють здатність вчителя зрозуміти учня, пояснити йому характер його дій, здатність включити його в активну діяльність і швидко орієнтуватися в навчальних ситуаціях, вибрати доцільні педагогічні засоби досягнення поставленої мети, здатність швидко змінювати способи діяльності в залежності від обставин.

Поведінковий компонент професійної позиції передбачає стійкий спосіб поведінки, індивідуальний стиль діяльності і спілкування. Стиль діяльності, як одна з характеристик професійної позиції вчителя, проявляється в тому, як нормативне проявляється в нових ситуаціях, коли вчитель отримує свободу вибору і може створювати творчий варіант педагогічного впливу або взаємодії.

Найбільш повне визначення стилю діяльності подано в роботах В. Кулешової. Вона розглядає стиль як складне структурне утворення, що складають композицію і динаміку діяльності і спілкування вчителя, що виявляється в її результативності [34, с. 402]. До основних ознак індивідуального стилю діяльності вона відносить: усвідомлення пріоритетного аспекту педагогічної діяльності, емоційно-психологічні

особливості організації спілкування і володіння педагогічною технологією; характер прояву і задоволення потреби в саморозвитку та здатності займатися самовихованням; ступінь прояву педагогічної творчості.

Рефлексійно-оцінний компонент. Важливою характеристикою цього компонента професійної позиції вчителя є рефлексивне ставлення особистості до власної діяльності.

Педагогічна рефлексія допомагає студенту виробити ставлення себе як суб'єкту рольової педагогічної діяльності; з позицій інших учасників рольової ситуації подивитися на свої дії та позицію очима іншої людини, виробити відповідне ставлення до своєї професії та індивідуальний стиль діяльності.

Рефлексивні процеси проявляються: в ході проектування діяльності учнів; у процесі взаємодії з учнями; у процесі самоаналізу і самооцінки вчителем у результаті своєї діяльності і самого себе як суб'єкта, надання допомоги учням в аналізі, осмисленні і оцінюванні їх діяльності.

Процес становлення професійної позиції – складний, суто індивідуальний і динамічний процес. У своєму розвитку професійна позиція проходить декілька рівнів, що виступають основними характеристиками професійної позиції.

Високий рівень прояву професійної позиції детермінується яскравістю виразності різнорівневих особистісних характеристик (впевненість, відповідальність, ініціативність, активність, креативність, рефлексивність, комунікативна компетентність, інтелект та емоційна культура), що визначає індивідуально-особистісний рівень її прояву; внутрішня мотивація, встановлення на творче вирішення навчальних проблем, свобода вибору дій та досягнення успіху (професійний рівень).

Охарактеризуємо ці рівні. *Перший рівень* відповідає високому рівню професійної позиції і характеризується відповідальним ставленням до справи, сформованість педагогічних поглядів, професійна вправність, шанобливе ставлення до особистості учня та абсолютна віра у його потенціал і хист, прояв ініціативи, самодіяльність у вчинках, невпинне прагнення до саморозвитку, а

також творчий підхід до виконання професійних обов'язків.

Другий рівень професійної позиції характеризується адекватною мірою готовності; особистість учня розглядається переважно як предмет керування, освітнього процесу та виховної діяльності; дії відзначаються організованістю та незалежністю, проте схильність до новаторства й оригінальності не є домінуючою; тут простежується схильність до владолюбства, надмірна самовпевненість та прагнення до домінуючої ролі; емоційною стабільністю, вмінням контролювати свої почуття, вимогливістю і рівним ставленням до всіх учнів. Цей рівень відповідає середньому рівню професійної позиції вчителя.

Третій – низький рівень. Професійна позиція відрізняється не сформованістю педагогічних поглядів і переконань, почуття обов'язку і відповідальності, підвищеною тривожністю, уразливістю, непевністю в правильності власних дій і вчинків, відсутністю креативності, ініціативності, самостійності у вирішенні нових проблем, відсутністю інтересу до педагогічної діяльності і творчості, бажання самовдосконалюватися.

Виділення рівнів професійної позиції свідчить про складність, динамічність, багатогранність цього складного особистісного утворення, що виступає однією з характеристик педагогічного професіоналізму.

Професійна позиція як важлива складова педагогічного професіоналізму формується тільки під час цілеспрямованої, систематичної роботи. При цьому особливо важливо враховувати соціальну позицію кожного студента, його можливості і здібності, ставлення до обраної ним професійної сфери.

Професійна позиція вчителя – як системне якість формується й проявляється на індивідуально-особистісному і професійно-діяльнісному рівнях;

Високий рівень проявлення професійної позиції вчителя обумовлено комплексним розвитком усіх її структурних компонентів (когнітивний, мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, емоційно-вольовий, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний); Високий рівень прояву професійної позиції детермінується яскравістю виразності різнорівневих особистісних

характеристик (впевненість, відповідальність, ініціативність, активність, креативність, рефлексивність, комунікативна компетентність, інтелект та емоційна культура), що визначає індивідуально-особистісний рівень її прояву; внутрішня мотивація, встановлення на творче вирішення навчальних проблем, свобода вибору дій та досягнення успіху (професійний рівень).

Основними складовими досліджуваного особистісної освіти вступают: адаптованість до педагогічних ситуацій (адаптація, творча адаптація, готовність до творчого виконання професійних функцій), само відношення (самопевність, самоповагу, самоствердження, самовираження та ін.

Таким чином, професійна позиція є складною особистісною освітою, що об'єднує у своєму змісті всі межі педагогічного професіоналізму і виступає системо утворюючим механізмом позитивної мотивації, професійно-педагогічної активності, творчого стилю діяльності, комунікативної культури вчителя, без чого не може бути оптимальних професійних досягнень.

1.3. Педагогічні умови формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки

Становлення професійної позиції майбутніх учителів далеко не пасивний процес. Він вимагає цілеспрямованості зусиль викладачів і забезпечення сукупності умов, які стимулювали б розвиток індивідуального стилю діяльності та спілкування студентів, творчого потенціалу їх особистості.

Результативність фахової підготовки на основі особистісно-ситуаційного підходу у формуванні професійної позиції майбутніх учителів визначається сукупністю педагогічних умов, в яких вони володіють педагогічною теорією та набувають досвід практичної діяльності.

Умови – важливий компонент комплексу об'єктів, за наявності яких відбувається здійснення того чи іншого явища. З огляду на це, під «умовами» ми схильні розуміти такий набір взаємопов'язаних елементів, який гарантує ефективне втілення рольової ситуації, виступаючи основним організаційним

осередком у сфері педагогічних знань при формуванні фахових якостей майбутніх учителів.

Моральні знання і досвід моральної поведінки повинні набувати професійну спрямованість. Тому впровадження професійних моральних установок у свідомість майбутніх учителів є важливою умовою становлення їх професійної позиції.

Не менш значущим при цьому є додання професійної спрямованості самосвідомості студентів. Надання їм професійної спрямованості передбачає «вироблення у студентів соціальних і професійно-етичних цінностей, стандартів, стереотипів сприйняття, мислення і поведінки. Інакше кажучи, це засвоєння особистістю досвіду суспільства в цілому, досвіду тієї спільності та професійного середовища, до якої вона належить. При цьому «рольове очікування» не є просте пристосування до педагогічної професії. Воно неодмінно включає в себе активність особистості і супроводжується якісними зрушеннями в її структурі» [67, с. 213]. Тому професійна спрямованість розуму майбутнього вчителя, самостійності й активності як важливих характеристик інтелектуальних здібностей є однією з умов становлення професійної позиції.

У ході педагогічної підготовки студентів необхідно забезпечувати єдність духовного і професійного початку вчительської професії, що можливо лише за допомогою моделювання в навчальному процесі професійних ситуацій.

На першому курсі важливо приділяти увагу формуванню мотивації відповідального ставлення до навчання і оволодіння обраною професією. Мотивація у формуванні професійної позиції має велике значення.

Стійкість пізнавальних інтересів, наявність позитивної мотивації і потреба в постійному збагаченні знань і умінь є важливою умовою становлення професійної позиції майбутніх учителів.

Організація педагогічної підготовки у вищій школі на принципі педагогічної взаємодії та співпраці озброює майбутніх учителів технологією співробітництва і співтворчості, методикою створення атмосфери взаємної

довіри і спілкування, що забезпечують умови для самовираження особистості. Організація процесу вивчення педагогічних дисциплін на принципі педагогічної взаємодії та співпраці розвиває стиль творчого спілкування.

При організації занять зі студентами необхідно дотримуватися певних вимог: свідомість психологічної єдності в студентській групі; забезпечення можливості самовираження кожного студента; відбір прийомів спілкування зі студентами; приховане управління ініціативою студентів.

Становлення професійної позиції передбачає і структурування педагогічного знання на основі єдності змістовної і процесуальної його сторони. При структуруванні педагогічного знання важливо враховувати:

- педагогічні знання представлені у вигляді пізнавальних завдань, що розкривають мету, зміст і специфіку вчительської праці;
- конкретизація властивостей і якостей, які формуються при вирішенні педагогічних завдань і моделюванні професійних ситуацій;
- діяльний характер завдань передбачає відпрацювання професійних дій вчителя і накопичення практичного професійного досвіду.

Таке структурування педагогічного знання забезпечує умови для закріплення умінь творчого вирішення професійних проблем і розвитку професійних якостей їх особистості, стимулюючих результативність педагогічної праці.

Не менш значущою умовою становлення професійної позиції майбутніх учителів є *включення студентів в активну діяльність*. Ще Г. Гегель досліджував загальні схеми діяльності у перетворенні людиною природи та самого себе [73, с. 20]. Тільки в діяльності, за твердженням психологів, особистість проявляє себе адекватно. С. Рубінштейн стверджував, що в діяльності психічне і духовний розвиток людини не тільки проявляється, але і вдосконалюється [40, с. 52]. Він розглядає діяльність як єдність «зовнішнього та внутрішнього», свідомість та діяльність, їх взаємозв'язок та взаємозумовленість, вважаючи, що діяльність зумовлює формування свідомості людини. О. Леонтьєв теж відзначав провідну роль діяльності в

розвитку особистості. [17, с. 42].

Розвиваючи положення психологів щодо розвивальних можливостей діяльності, науковці вважали, що для того, щоб у студента формувати ті чи інші бажані якості, його потрібно включити в спеціально організовану діяльність [4, с. 18]. Але при цьому вони вважали, що не будь-яка діяльність забезпечує професійне становлення особистості. Вона повинна стимулювати в студента усвідомлення мети, змісту і характеру ставлення до цієї діяльності.

При створенні педагогічних умов, що забезпечують становлення професійної позиції майбутніх учителів, складність полягала в тому, щоб розробити такі завдання, використовувати такі види діяльності, які б стимулювали професійне зростання кожного студента. Завдання полягало в тому, щоб кожне заняття було спрямоване на розвиток творчого потенціалу особистості студентів, розвиток їх потреби в педагогічній творчості. Для вирішення цього завдання передбачалося використання імітаційного моделювання, навчальних алгоритмів, навчальних ігор, ролевих ситуацій, що дозволяють найбільш повно проявляти творчий потенціал особистості.

Однією з педагогічних умов є *створення педагогічно керованого освітнього середовища*. Становлення фахової настанови майбутнього педагога вимагає проектування його функціоналу у конкретному освітньому середовищі, який би акумулював потенціал для демонстрації його фахових ресурсів і хисту, унікального підходу до роботи та ставлення визначеного покликання.

Ключовим питанням постає завданням реформувати вищі навчальні заклади, аби вони стали осередками педагогічно впорядкованого, культурно-просвітницького клімату, в рамках якого юнаки та дівчата мали б змогу здобувати практичні навички засадничої професійної орієнтації. Для досягнення цього потрібні рішучі та сфокусовані кроки всього персоналу вищого навчального закладу, зосереджені на формуванні інтелектуально-емоційного та духовно-морального клімату. У цьому середовищі кожен студент мав би бачити у викладачах втілення моральних принципів,

духовності, професійної сумлінності та почуття обов'язку.

У працях мислителів та діячів педагогічної науки значна увага приділяється соціальному та культурному оточенню. На думку низки науковців, формування особистісних рис має відбуватися в умовах, які стимулюють розвиток індивідуальності, духовної сутності та етичних засад. М. Крилова стверджує, що людина реалізує себе через взаємодію з культурними практиками, які відображають зразки культурного буття, організовують досвід проектної діяльності та дають змогу кожному діяти на індивідуальному рівні, проявляючи ініціативу та відповідальність [33, с. 63].

В освітньому просторі університету перетинаються різні фактори (соціальні, культурні, освітні), тісно взаємопов'язані між собою та обумовлюють один одного.

Розробка навчального середовища, що сприяє розвитку, зважаючи на його ключові ознаки та структурні елементи, завжди була й залишається предметом зацікавлення значної кількості науковців. Вплив оточення на становлення індивіда вивчали такі дослідники, як Є. Белозерцев, В. Мастерова, В. Слобідчиков та А. Орлов. Вони розглядають освітнє середовище як один із факторів, що забезпечують саморозвиток особистості.

На думку низки науковців І. Зимня, Н. Мартишина, З. Смирнова, І. Палашева освітнє середовище постає як сукупність обставин, що формуються задля здобуття визначеного рівня навчальної майстерності. Це середовище містить умови для становлення особистості майбутніх професіоналів, формується під впливом соціального контексту та фізичного оточення, і активно задіється у навчальному процесі.

І. Федотенко наголошувала на розвивальному ресурсі освітнього простору, його латентному потенціалі. Сам простір педагогічного вишу володіє вагомою здатністю до розвитку, зважаючи на активне спільне функціонування та комунікацію між викладачами й тими, хто навчається, а також завдяки атмосфері, насиченій емоціями та інтелектом, що сприяє партнерству й інноваційній діяльності [26, с. 60].

Термін «освітнє оточення» окреслює комплекс обставин, котрі гарантують ефективність навчального перебігу й формування професійної суті індивіда. У цьому аспекті спостерігається спільна робота та взаємний вплив як носія цих умов, так і самого навчального оточення. Освітнє середовище інтегроване в механізми формування особистості, а заодно сприяє досягненню високих показників у навчанні стосовно її професійно-творчого розвитку.

Проектування освітнього педагогічно регульованого середовища університету забезпечує необхідні умови для реалізації ситуаційного підходу до фахової підготовки студентів. Визначальною одиницею освітнього простору університету стає дія. Що зумовлює зміну принципів проектування, управління та системного забезпечення педагогічного освітнього середовища, в якому відбувається становлення професійної позиції майбутніх учителів.

Педагогічна освітня середовище є ефективну систему управління, засновану на співробітництві, викладача та студентів, коли ставляться перед ними нові завдання, стимулюється та спрямовується їх рольова діяльність з формування професійної позиції.

Усвідомлення студентами значущості в цьому процесі власної активності, здатності до цілепокладання та саморефлексії, свобода вибору та відчуття успіху у досягненні проектованої мети та завдань позитивно впливають на активність їхньої професійної позиції.

Однією з умов формування професійної позиції майбутніх учителів є реалізація ситуаційного підходу засобами рольових ситуацій.

Характерні риси рольової технології: наявність чіткої мети; подання змісту предметних знань у рольовій ситуації, орієнтованих на пошук виходу з нею; наявність алгоритму засвоєння навчальної інформації; визнання способів педагогічної взаємодії, діалогічного спілкування суб'єктів фахової підготовки; застосування активних засобів і способів виходу з ситуації.

Функціональний склад і побудова технології формування професійної позиції у процесі фахової підготовки на основі особистісно-ситуаційного підходу являє собою набір упорядкованих кроків (операцій), розроблений для

моделювання та вирішення рольових сценаріїв, що формують послідовну зміну фаз чи етапів. На кожному етапі існують специфічні механізми формування професійної позиції майбутніх учителів (див. рис. 1.2).

2 етап – цілепокладання	МЕТА	1 етап – підготовчий
3 етап – акумуляція інформації	4 етап – прогнозування	
6 етап – організація пошуку виходу зі ситуації	5 етап – вибір способів рішення	
7 етап – комунікація і рольова діяльність	8 етап – контроль, оцінка, самооцінка	
	Рефлексія, корекція	
	Кінцевий результат	

Рис. 1.2 Технологія формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки

1. Підготовчий етап, мета його спонукання студентів щодо залучення до рольової активності у контексті професійної освіти. Бажання студентів активно залучатися до рольових завдань під час навчання обумовлюється уважним розглядом потенціалу педагогічної роботи, того, як вона структурована, та оцінкою обставин, що постають на семінарах чи практичних заняттях, з точки зору їхнього професійного світогляду, а також того, наскільки це сприяє формуванню їхніх смислів та професійних орієнтирів як майбутніх педагогів.

У цьому контексті необхідно з'ясувати позицію студентів щодо викладацької діяльності, ступінь їхньої професійної ініціативності, методи та стратегії, що застосовуються для становлення цієї комплексної особистісної характеристики під час здобуття фаху, а також те, як ця підготовка орієнтована на рольові аспекти, котрі стимулюють професійне зростання тих, хто навчається.

Усвідомлення майбутнім вчителем проблем і труднощів у формуванні професійної позиції є можливим завдяки реалізації фахової підготовки на основі особистісно-ситуаційного підходу, який об'єднує у собі мотиваційну

значущість рольової ситуації, тобто мотиви і характер рольової діяльності в професійному становленні майбутніх учителів. На цій основі мотиваційна тенденція активізує студентів щодо саморозвитку професійної позиції.

Другий етап – цілепокладання. Формування мети – це уявлення про фінальний стан професійного становлення (ціль), що передбачає осмислення та особисте схвалення цього образу, а також керування діяльністю майбутніх педагогів, яка націлена на реалізацію цієї цілі. Саме визначення мети зумовлює ефективність та результативність професійного формування, його підсумки. Концепт бажаного завершення набуває статусу мети лише за умови наявності у студентів відповідної потреби, потягу, прагнення досягти цього визначеного результату.

Третій етап – акумуляція інформації. Створення професійної настанови можна розглядати як інформаційну схему очікуваного фінального підсумку. Ключовим аспектом цього етапу є збір відомостей та їхнє впорядкування відповідно до певної рольової обставини, що має на меті активне використання рольової взаємодії у процесі фахового становлення студентів. На даному етапі проводиться відбіркова оцінка даних, а саме, використовується лише та інформація, яка має прямий функціональний зв'язок із знаходженням вирішення у певній дилемі. Підсумком цієї аналітичної роботи стає вироблення відповідного плану щодо дій у межах ролі та очікуваних наслідків для досягнення поставленої цілі.

Четвертий етап – прогнозування. Він пов'язаний із прогнозом змін по ходу пошуку способів виходу з ситуацій і оцінкою результатів рольових дій студентів. При цьому виявляється, створюється і піддається оцінці різні етапи пошуків виходу з модельованої ситуації складається з таких елементів: суб'єкт прийняття рішень, рольова ситуація, можливі результати виходу з нею, кінцевий результат рішення навчальної проблеми. При прийнятті рішень важливими є фактори: особистісний смисл у пошуку виходу з ситуації, мотиваційна зона мети і її досяжність.

П'ятий етап – влаштування пошуку шляхів подолання складної

обстановки. На цьому етапі здобувач вищої освіти застосовує власні, індивідуальні методи, де акцентується увага на важливості виконання визначених кроків для формування професійної спрямованості, відбувається самоперевірка та самостійне структурування процесу знаходження виходу із ситуації. Унаслідок цього мотиваційні механізми особистості студента, спрямовані на формування професійної настанови через модельовані сценарії в ході фахового навчання, кристалізуються у стабільні моделі, завдяки чому упорядкування його пошукових зусиль логічно зливається з архітектурою навчального циклу та сутнісним наповненням предметної компетенції.

Шостий етап – комунікації і рольової діяльності. В модельованій рольовій ситуації майбутній вчитель спілкується з іншими учасниками її, що вимагають постійної взаємодії між ними. Взаємодія в рольовій ситуації є важливим джерелом саморозвитку студента, засобом його самоорганізації і стимулом для подальшого професійного зростання.

Сьомий етап – контролю та оцінки і самооцінки. На цьому етапі відбувається ідентифікація та коригування тих елементів особистісно-педагогічного середовища, а також внутрішніх аспектів особистості вихователя, що формують його професійне кредо. Механізм контролю слугує для знаходження та аналізу того, чого досягнуто під час виконання визначеної ролі. Його головне завдання — забезпечити зворотний зв'язок, який інформує про ступінь збігу отриманих наслідків із запланованим орієнтиром.

Восьмий етап – рефлексії та корекції. Він спрямований на збереження та стабілізацію рольової діяльності, яка детермінована метою та завданнями фахової підготовки щодо формування професійної позиції майбутніх учителів. За допомог оперативних заходів здійснюється попередження та усунення можливих виділень від заданої мети. Механізм мотивації саморегуляції забезпечують процес контролю і самоконтролю результативності заходів, що дає змогу студенту і викладачу усвідомити наслідки рольової діяльності та об'єктивно їх оцінити.

Рольові технології передбачають, що взаємодія викладача та студентів

ситуативно організована як програвання рольових ситуацій, що актуалізують самовизначення майбутніх вчителів-філологів в освітньому педагогічному просторі.

Науковець В. Серіков пропонує такі фундаментальні методики: подавати навчальний матеріал у завданнях, що диференційовані за рівнем складності та зосереджені на індивідуальності учня (це підхід, заснований на завданнях); опанування знань відбувається у ключовому середовищі — діалозі, який створює особливий дидактично-комунікативний простір, що сприяє обміну змістами між суб'єктами, самооцінці та розкриттю потенціалу особистості (технологія освітнього діалогу); а також впровадження імітацій, що відтворюють умови реальних ситуацій та відповідні просторово-часові рамки, які уможливають задію особистісних механізмів, пов'язаних із внутрішніми колізіями та духом суперництва (технологія імітаційних практик) [21, с. 152].

У рольових технологіях студенти отримують можливість вийти за межі повсякденної педагогічної практики та рефлексувати свою педагогічну діяльність загалом. Вони можуть робити вибір, бути внутрішньо вільними та нести відповідальність за свої рішення та дії, їх наслідки.

Рольові технології покликані стимулювати майбутніх вчителів до прояву творчої ініціативи та активності, де основою саморозвитку виступає їхнє прагнення до прояву власної професійної позиції.

Ці технології спрямовані на розвиток нових структурних утворень особистості майбутнього вчителя (готовність до ризику та нестандартних дій, креативність, рефлексія, гнучкість мислення, самостійність), поведінки (свобода вибору дій), спілкування (діалог, взаємодія). Цим новоутворенням належить особлива роль в осмисленні та освоєнні педагогічної діяльності, професійно-педагогічних функцій, можливостей та здібностей, цілей та смислів педагогічної праці, що становить механізм формування професійної позиції.

Рольові технології є інструментом перетворення педагогічної теорії на практичну дію. Ці технології служать засобом створення авторських програм

та творчих проєктів, оволодіння методикою рольової взаємодії.

Оснoву рольових технологій складають активні форми та методи, що стимулюють дію перспективи-мети у навчальному процесі.

Активні форми і методи характеризуються високим ступенем активності студентів і є ефективним засобом вироблення їх професійної позиції. Завдання викладача педагогічних дисциплін полягає в тому, щоб при використанні рольових форм та методів створювати умови для вироблення у студентів позитивного ставлення до праці вчителя та творчого стилю діяльності.

Результативність формування професійної позиції визначається сукупністю педагогічних умов, що поєднують у своїй системі наявність педагогічно керованого освітнього середовища, реалізацію суб'єктної позиції студентів, використання рольових технологій.

Методичне забезпечення рольової ситуації виступає умовою, що позитивно впливає формування професійної позиції майбутніх вчителів. Воно може бути представлене у вигляді текстового та графічного оформлення. Сюди можуть бути віднесені: підготовка дидактичних матеріалів, технічні засоби, методичні вказівки до виконання ролей, посібники з оцінювання рольових дій студентів, результати рольової діяльності у формуванні професійної позиції майбутніх учителів.

У нашому випадку за основу методичного забезпечення рольових ситуацій було взято:

а) вихідна інформація про моделювану ситуацію-подію, що дозволяє викладачам та студентам швидко отримати уявлення про її зміст та спрямованість;

- цілеспрямованість (призначення);
- взаємодія учасників рольової ситуації;
- динаміка моделюється ситуації;
- способи програвання ролей та передачі інформації;
- швидкість рольової дії;
- типи комунікації;

- кінцевий продукт рольової ситуації.

б) набір форм бланкової документації, яка потрібна на фіксування рольових дій і результатів рольової діяльності у формуванні професійної позиції. Ступінь деталізації методичних матеріалів визначається складністю об'єкта рольової імітації та контингентом її учасників.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми виявлено основні характеристики професійної позиції майбутніх вчителів, розкрито практико-орієнтований характер педагогічного знання та теоретично обґрунтовано можливості рольової ситуації у формуванні цієї складної особистісної освіти в процесі професійної підготовки, охарактеризовано структурні компоненти професійної позиції майбутніх вчителів.

Основні положення розділу знайшли відображення у більш приватних висновках, а саме:

Формування професійної позиції майбутніх вчителів – це спеціально організований педагогічний процес на основі оволодіння системою педагогічних знань та умінь у обстановці вільного вибору способів досягнення дидактичних цілей та використання рольових технологій.

Професійна позиція це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивним ставленням до обраної професії вчителя, установкою і готовністю до творчого педагогічного праці, стійким способом поведінки, заснованого на педагогічному такті, чуття професійного обов'язку і відповідальності, стилі гуманного ставлення до людей.

Професійна позиція як складне особистісне утворення має складну структуру, що виражається у сукупності структурних компонентів: когнітивний, мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, емоційно-вольовий, креативно-діяльнісний, поведінковий, рефлексійно-оцінний. Виділені компоненти є єдиним цілим і характеризують зміст професійної позиції

вчителя.

Кожна складова визначається сукупністю показників. Серед таких показників фігурують: особистісна й фахова зрілість; розуміння суспільної ваги своїх робочих завдань; дотримання порядку; відповідальність; критичність в оцінці результатів професійної діяльності; ініціативність; самостійність; креативність; емоційність; стійкість до прояву активної професійної позиції; систематичність її проявів; захопленість педагогічною діяльністю; задоволеність власною педагогічною діяльністю. Ці показники характеризують діяльний стан позиції вчителя, її творчий характер.

У своєму розвитку професійна позиція проходить кілька рівнів, які розрізняються між собою ступенем вираженості показників, що виступають основними характеристиками професійної позиції: низький, середній, високий.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Вивчення і аналіз стану сформованості професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки

Приступаючи до дослідження, ми виходили з того, що рольова ситуація як основа педагогічної підготовки майбутніх педагогів досі не була предметом спеціального дослідження. У зв'язку з цим ми поставили собі за мету вивчити фактичний стан педагогічної підготовки в системі університетської освіти та її вплив на формування професійної позиції майбутніх вчителів; виявити та експериментально перевірити дієвість педагогічних умов у забезпеченні результативності рольової ситуації як основи організації навчання студентів педагогічним дисциплінам.

Ми поставили за мету виявити можливості педагогічної підготовки у формуванні професійної позиції студентів та педагогічні умови, що позитивно впливають на процес її становлення. Мета зумовила розв'язання задач:

- вивчити можливості рольової ситуації у розвитку професійної позиції студентів у процесі вивчення ними педагогічних знань;
- виявити ефективність програми дослідної роботи по формуванню у студентів цього складного особистісного утворення засобами рольової ситуації при вивченні педагогічних дисциплін;
- визначити сукупність умов, що позитивно впливають на результативність її становлення.

Експериментальна робота передбачала проведення констатуючого та формуючого експериментів.

З метою вивчення стану та можливостей реалізації рольової ситуації у педагогічній підготовці проводився констатуючий експеримент. Вивчення

будь-якого педагогічного явища передбачає вивчення та аналіз вихідного рівня його прояву, встановлення залежності між характером педагогічної підготовки та сформованістю професійної позиції студентів. Мета його полягала в:

- аналіз стану педагогічної підготовки студентів у рамках рольового навчання;
- перевірі результативності педагогічної підготовки студентів у конкретних педагогічних умовах;
- забезпечення об'єктивності обраних критеріїв результативності педагогічної підготовки у системі університетської освіти;
- проведення моніторингу динаміки рівня педагогічних знань студентів, що структуруються у формі рольової ситуації.

Мета та завдання констатуючого експерименту зумовили необхідність застосування наступних методів дослідження:

- спостереження та аналіз навчальної діяльності студентів та викладачів з реалізації мети – формування професійної компетентності у процесі оволодіння студентами педагогічними знаннями у формі рольової ситуації;
- анкетування студентів щодо виявлення домінуючих мотивів щодо педагогічних дисциплін;
- проведення діагностичних зрізів та аналізу їх результатів для визначення початкового рівня педагогічних знань студентів та показників сформованості їхньої професійної позиції. У процесі використання різних методів діагностували прояви показників, що характеризують рівень і розкривають зміст структурних компонентів професійної позиції.

У результаті констатуючого експерименту виявилось, наскільки задовольняє студентів середовище, у якому реалізується освітній процес. Результати опитування майбутніх вчителів показали, що навчальне середовище задовольняє лише 31,5% студентів, а такі його компоненти, як науково-дослідницька, дозвільна, екологічна, не задовольняє понад 50% з опитаних нами майбутніх фахівців. Серед найбільш значущих цінностей були

названі такі: самореалізація та професійне самоствердження (78,9%), професійна компетентність (74,3%), творчість (28,7%), громадянськість (10,2%), діловитість та нестандартний підхід до справи (11,4%), неприйняття асоціальних проявів.

Вихід з такого положення студенти бачать у тому, щоб покращити матеріально-технічне оснащення навчального процесу (85,6%), використовувати новітні технології на заняттях (65,3%), оновити зміст предметів, що вивчаються (32,3%), залучити до роботи компетентних викладачів, які займаються науково-дослідною діяльністю (46,8); створити атмосферу взаєморозуміння, взаємоповаги (56,8%), забезпечити підтримку студентів та мати грамотну психологічну службу (59,2%). Орієнтуючись на розвиваючий тип навчання та його особистісну спрямованість, студенти великі претензії висувають до вигляду викладача вищої школи та рівня його професіоналізму. Всі труднощі в навчальному, науковому та повсякденному житті вони, нерідко, пов'язують з невмінням викладача тієї чи іншої дисципліни зрозуміти студента, вчасно прийти йому на допомогу, допомогти усвідомити свої можливості та здібності, відповідно до них знайти сферу їхнього оптимального застосування.

Нами вивчалось ставлення студентів до предметів, що вивчаються. Більшість студентів віддають перевагу спеціальним предметам. При цьому багато студентів на запитання: чи повторили б вони свій професійний вибір, якби їм представилася можливість його повторити? – 58,7% відповіли, що вони вибрали б іншу професію.

В ході вивчення мотивів студентів щодо педагогічних дисциплін було встановлено, що в ході викладання їх не акцентується увага студентів на формуванні мотиваційного компонента професійної позиції як важливого показника професіоналізму майбутніх педагогів.

Викладачі педагогічних дисциплін впевнені в тому, що сам зміст досліджуваних педагогічних дисциплін забезпечує мотиваційну спрямованість досліджуваного матеріалу (39,1%). Більшість відзначають брак

часу і постійне скорочення аудиторного часу на вивчення педагогічних дисциплін (32,2%). Частина з опитаних відзначають недостатню методичну розробленість питань формування професійної позиції у студентів (45,8%).

Аналіз відвіданих занять дозволив говорити про підготовку майбутніх учителів до роботи вчителя, що 34,7% викладачів ілюструють практичну значущість педагогічних дисциплін, 8% ілюструють теоретичні положення прикладами з шкільної практики; 5% залучають студентів до аналізу педагогічних ситуацій, що характеризують стиль діяльності і спілкування вчителя з учнями. Але на більшій частині відвіданих занять (68,9%) були відсутні які-небудь дії викладачів з формування мотиваційного компонента професійної позиції студентів.

У ході дослідження вивчався характер мотивів і потреб у професійному самовдосконаленні студентів. У ході опитування студентів було виявлено, що 37,8% студентів розуміють необхідність професійної позиції як важливої складової їх професіоналізму, але роботу з її формування представляють лише як засвоєння сукупності знань, навчання; 21,1% формування позиції пов'язують з активністю професійних дій; 18 % студентів зводять цю роботу до придбання педагогічних знань. Весь процес самовдосконалення вони розуміють як знайомство з учительським досвідом роботи.

У ході констатуючого експерименту вивчався ступінь сформованості у студентів загально навчальних і професійних знань як показника операційного компонента професійної позиції. Аналіз занять показав, що 57,8% викладачів акцентують увагу студентів на розвитку професійних і загально навчальних знань: конспектування першоджерел (48,5%); виділяти головне в досліджуваному матеріалі (47,8%); скласти план відповіді (16,9%); написання тез відповіді (15,7%); працювати з навчальним текстом (22,8%); написання анотації, рецензії (6,7%). Але при цьому увага студентів не акцентується на таких важливих професійних уміннях, як оцінка результатів власної діяльності, самоаналіз своїх дій і вчинків, самопізнання своїх професійних можливостей і здібностей.

У ході констатуючого експерименту було проведено анкетування з метою вивчення стану педагогічної підготовки студентів та готовності викладачів до її організації на основі структурування педагогічних знань у формі рольової ситуації. Аналіз результатів анкетування давши можливість оцінити рівень готовності викладачів до впровадження рольової ситуації до організації навчання педагогічних дисциплін.

При відповіді на запитання: «Чи потрібна Вам допомога методичного характеру з питань організації вивчення педагогічних дисциплін засобами рольової ситуації?» - 54,3% педагоги заявили, що не потребують такої підтримки, тоді як 32,1 % відзначили потребу у власному підвищенні кваліфікації у цій сфері; 13,6 % викладацького складу не змогли дати чіткої відповіді на поставлене питання.

Згідно з отриманими даними опитування, 62,5 % викладачів інтегрують у свої заняття активні форми та методи навчання. Попри це, ґрунтовний аналіз відвіданих лекцій та семінарів демонструє, що більшість занять все ще проводяться із застосуванням усталених, традиційних методик.

З метою визначення рівня сформованості умінь студентів розв'язувати рольові ситуації, рівня їх активності до пошуку вихода з них викладачам було запропоновано анкету, яку представлено в табл. 3.1.

За результатами анкетування, бачимо, що за спостереженнями викладачів, загалом студенти сприймають рольові ситуації схвально (44,7 %), мають достатній рівень пізнавального інтересу до них (47,6 %) та сформованості умінь пошуку виходу з них (61,8 %), однак рівень активності при розв'язуванні навчальних задач у рольовій ситуації недостатній (30,6 %), рівень сформованості умінь нестандартних дій низький (8,2 %), як і рівень володіння евристичними прийомами розв'язування навчальних задач (7,1 %). Більшість опитаних викладачів (81,2 %) вважає перспективним впровадження рольової ситуації у зміст педагогічної підготовки студентів з метою формування професійної позиції майбутніх педагогів.

Таблиця 2.1

**Сформованість умінь студентів пошуку виходу з рольової ситуації
в оцінках викладачів (у %)**

Уміння	Відповідь		
	Так	Ні	Не маю певної відповіді
1. Уміння переносу знань в нову ситуацію	44,7	51,8	3,5
2. Уміння формулювати проблему	30,6	58,2	1,2
3. Уміння оцінювати педагогічну реальність рольової ситуації	57,6	41,2	1,2
4. Уміння орієнтуватися в рольової ситуації	61,8	38,2	-
5. Уміння орієнтуватися в конфліктної ситуації	28,2	71,8	-
6. Уміння відстоювати педагогічні принципи у спілкуванні	27,1	72,9	-
7. Уміння слухати та розуміти інших учасників рольової ситуації	81,2	14,1	4,7

З таблиці бачимо, що 72,9% опитаних студентів не можуть відстоювати при спілкуванні свої педагогічні принципи, 71,8% зазнають великих труднощів у подоланні конфліктних ситуацій, виборі раціональних засобів впливу на учасників конфлікту, 58,2% не можуть сформулювати проблему і 51,8% випробовують труднощі при перенесенні знань у нову ситуацію вирішення практичних педагогічних проблем.

Щоб з'ясувати, яким чином викладачі визначають рівень володіння студентами методами розв'язання рольової ситуації, викладачам надавалася анкета. Оцінювання викладачами рівня володіння студентами окремими прийомами здійснювалося за допомогою чотирирівневої системи критеріїв (низький – 0 балів, середній – 1 бал, достатній – 2 бали, високий – 3 бали).

Результати анкетування представлено в табл. 2.2. (додаток Д).

Аналіз проведеної анкети засвідчує, що на думку викладачів такими методами як структурування рольових ситуацій, творчого рішення задач, студенти володіють гарно, в той час як рівень володіння ними методами цілепокладання, спілкування, нестандартних дій, стимулювання оригінальності є недостатнім.

Для формування особистості здатної до пошуку оптимальних засобів

виходу з рольових ситуацій, необхідно проводити зі студентами систематичну роботу спрямовану на розвиток креативного мислення, шляхом відпрацювання евристичних прийомів і методів у ситуаціях, проєктующих педагогічну реальність.

Для визначення провідних мотивів діяльності при пошуку виходу з рольових ситуацій студентам пропонувалося відповісти на таке запитання: «Сформулюйте, які, на Вашу думку, ключові рушійні сили (мотиви) відіграють найважливішу роль, коли йдеться про знаходження рішення у змодельованих рольових сценаріях?». Студентам надавалася можливість обрати з переліку кілька варіантів, а зібрані дані розміщено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Характер мотивів діяльності студентів при пошуку виходу з рольових ситуацій

Мотиви діяльності	Кількість відповідей	Відсоток від загальної кількості (%)
Отримання позитивної оцінки	382	40,6
Задоволення від процесу пошуку вихода з ситуації	67	7,1
Підвищення авторитету серед одногрупників	168	17,8
Отримання правильної відповіді	194	20,6
Отримання нових знань у процесі пошуку виходу з ситуації	131	13,9

З табл. 2.3. видно, що більшість студентів беруть участь в рольовій діяльності, яка моделюється на заняттях по педагогічним дисциплінам заради позитивної оцінки (40,6%)

Результати анкетування студентів дозволяють говорити про те, що: більшість студентів прагне розв'язувати ситуацію з метою отримання позитивної відповіді (68,0 %); інтерес до розв'язання рольових ситуацій проявляють лише найкращі студенти (20,5 %); незначна частина студентів при розв'язуванні ситуації користується додатковою літературою (15,1 %) та рольовими технологіями (7,6 %). Отже, ці дані засвідчують, що головними мотивами діяльності для студентів, коли вони залучені до рольових сценаріїв, є чинники зовнішнього походження: прагнення отримати бали (40,6%

випадків) та покращення свого становища чи поваги в колі одногрупників (17,8%).

Серед студентів було проведено *анкетування з метою виявлення їхнього ставлення до вчительської професії*. Було встановлено, що при виборі професії провідними мотивами були: «інтерес до вчительської професії» 80,2%; «інтерес до предмету» – 81,2%; «здібності до педагогічної роботи» – 50,3%; «результати атестації з предметів, який заміняє вступні іспити в університеті» – 33,6%; «можливість отримання роботи, після закінчення університету» – 27,4%; «потреба в учительських кадрах» 16,4%.

За допомогою методу незакінчених речень (професія цікава тому, що ...) – серед відповідей були отримані: можливість отримати професійні знання – 65,8%; проявити свої здібності – 60,8%; займатися вчительською діяльністю – 41,9%; реалізувати себе в науковій роботі – 30,7%; реалізувати свої можливості в творчій діяльності – 31,7%.

Серед зовнішніх причин були відзначені: соціальна значущість вчительської праці – 54,2%; залучення до студентського життя – 43,1%.

Було встановлено, що першокурсники мотивують свій професійний вибір інтересом – 81,7%, рідше його поєднують з мотивом «здібності» – 42,9%; «професійні цінності» – 5,69%.

Спостереження за студентами й анкетування другокурсників показало, що інтерес до вчительської професії і захопленість нею знижується. Більше половини студентів третіх курсів відзначили, що професія вчителя їм цікава проти 80,2% відповідей першокурсників.

На основі відомостей, які ми отримали, можна констатувати: переважній більшості студентів бракує зацікавленості до опанування педагогічних наук, вони відчують сумніви щодо власних хистів, демонструють зростаючий рівень занепокоєння та напруги під час навчальних сесій, мають неясне бачення кінцевих цілей свого педагогічного становлення, а також низько оцінюють власні фахові вміння.

Огляд та вивчення проведених занять виявили, що студенти недостатньо

концентруються на обмірковуванні власних вчинків; їх не навчають навичкам критичного осмислення себе, подальшого самовдосконалення та глибинного розуміння своєї індивідуальності. Такий брак сформованого розуміння негативно впливає на розвиток практичного складника професійної позиції майбутніх педагогів.

Найчастіше студенти в ході занять знаходяться в ролі виконавців, але не організаторів і активних учасників пізнавального процесу. Професійна позиція майбутніх учителів передбачає необхідний рівень сформованості творчих здібностей, адже одним із компонентів особистості сучасного вчителя є творча складова.

Становлення вчителя як суб'єкта діяльності проявляється, перш за все, у прагненні до ініціативності, оригінальності, нестандартності у вирішенні навчальних, а згодом і професійних завдань. Орієнтація студентів на творчий характер діяльності виступає одним з показників професійної позиції, що формується. Для самооцінки цього показника було запропоновано студентам завдання: 1) орієнтуюсь на творчу роботу з учнями; 2) гадаю, що зможу виявити творчий похід до вирішення навчальних проблем; 3) провожу педагогічну роботу на рівні хороших зразків; 4) орієнтуватимуся на шаблон, відповідний вимогам педагогічної практики.

Так, 30% з тих, хто виконував завдання відзначили, що «в школі будь-яка ситуація неповторна і в кожній слід шукати свій прийом, спосіб, метод впливу на учнів», «творчість головний момент у діяльності вчителя», «у школі не можна діяти за шаблонами, потрібен свій стиль, потрібен пошук оптимальних рішень». З висловлювань студентів видно, що вони усвідомлюють творчу сутність педагогічної діяльності і ставлять їх у залежність від професійної позиції вчителя, його прагнення творчому вирішенню професійних завдань. Студенти цієї групи орієнтовані на власну творчу діяльність: «хочу працювати ефективно», «хочу працювати добре, але без розвитку творчих здібностей це неможливо», «у школі важко, але приносить задоволення можливість шукати свої способи вирішення проблем, творити». Прояв творчості вони пов'язують із удосконаленням форм та

методів роботи з метою пошуку оптимальних рішень у конкретних та неповторних ситуаціях, становлення творчого стилю діяльності.

У групі студентів, для яких характерна відсутність позитивного ставлення до професії вчителя (45%), децю інше відношення про можливості прояву творчості в шкільній практиці: «вчитель занадто затиснутий рамками навчальних програм і вимогами шкільної адміністрації», «педагогічні шаблони – перешкода творчості». У системі цінностей студентів цієї групи відсутня установка на творче виконання професійних функцій вчителя, налаштованість на педагогічну творчість.

Вони пишуть: «я не бачу сенсу виявляти творчість у тій роботі, яка не даватиме мені задоволення», «якщо все-таки доведеться працювати в школі, то мінятиму ставлення, тому, що прикро чути про себе: «середній учитель», «працює за шаблоном», але творчість не приходить сама собою». Аналіз висловлювань студентів щодо їхнього ставлення до учительської праці є важливим чинником, що впливає на становлення їхньої професійної позиції.

З метою вивчення рівня прояву професійної позиції у студентів використовувалася методика самоаналізу педагогічної діяльності студентів.

Студентам пропонувалося відповісти на питання:

- Які умови Вашої діяльності?
- Які позитивні сторони Вашої діяльності?
- Назвіть негативні тенденції Вашої діяльності.
- Визначте причини Ваших труднощів у роботі.
- Назвіть якості, які Вам необхідно вдосконалювати для подолання труднощів, що виникають у практичних ситуаціях.

На основі отриманих даних були виявлені рівні сформованості професійної позиції у студентів. Дані розміщені в табл.2.4.

З табл. 2.4. видно, що найбільш вираженими є задоволеність педагогічною діяльністю, самостійність, систематичність прояву позиції. Але більше половини студентів проявляють низький рівень професійної позиції. Слабко виражені такі її показники, як професійна зрілість, усвідомлення

етико-професійних цінностей професійної діяльності, тактовність і етичність. Досить низький рівень ініціативності, активності, творчості у вирішенні навчально-пізнавальних завдань.

Таблиця 2.4

Компоненти професійної позиції та рівні її прояву

Рівні	Світоглядний	Мотиваційний	Ціннісно-орієнт.	Операційний	Поведінковий	Діяльнісний	Емоц.-вольовий
високий	43	27	23	27	28	51	7
середній	12	39	33	38	33	39	76
низький	45	34	44	35	39	10	17

У ході констатувального експерименту було виявлено недоліки педагогічної підготовки, неефективність використання педагогічних дисциплін у формуванні професійної позиції майбутніх учителів. Аналіз занять з педагогічних дисциплін, характеру самостійної роботи студентів та результатів їхньої педагогічної практики дозволив говорити про те, що педагогічна підготовка в основному не ставить своєю метою формування професійної позиції майбутніх учителів. Як показують результати педагогічної практики, пасивність майбутніх вчителів у вирішенні навчально-виховних завдань пояснюється не сформованістю механізму міжособистісного спілкування, низьким рівнем комунікативних знань, які багато в чому визначають творчий стиль їх діяльності.

Огляд проведених занять із педагогіки засвідчив, що більшість із них ґрунтуються на застарілому «інформаційному» підході, де домінують методи, що вимагають відтворення вивченого. На чільному місці перебуває інформаційний наповнювач курсу, фокус зміщується на пряме надання студентам уже сформованих педагогічних відомостей, тоді як належне формування дієвих, раціональних професійних навичок залишається позаду. Звідси походить певна поверховість здобутих студентами знань, їхня схильність до уніфікованого мислення та складнощі у знаходженні рішень у непередбачених обставинах. Недооцінюється важлива роль застосування

засобів та методів навчання, хоча саме вони здатні стимулювати пізнавальну активність студентів та створювати підґрунтя для продуктивного навчання.

Дані, отримані шляхом опитування, демонструють, що значна частина викладацького складу погоджується з тим, що впровадження активної рольової взаємодії серед студентів є доцільним і необхідно важливим. Серед чинників, які стримують використання рольового підходу під час формування педагогічних кадрів, фігурує брак належного методичного супроводу; недостатню кількість аудиторних годин, відведених навчальними планами по засвоєнню педагогічних дисциплін; низький рівень сформованості умінь студентів нестандартних дій в рольових ситуаціях; низький рівень володіння ними креативними прийомами.

Під час констатувального експерименту було встановлено, що більшість студентів має недостатній рівень сформованості умінь рольовий діяльності. Недостатнім є рівень самостійності студентів, що обумовлює низький рівень їх готовності до навчання педагогічних дисциплін у формі рольовій ситуації.

Подолання цих труднощів можливе при ефективному використанні рольової ситуації при вивченні студентами педагогічних дисциплін. Практика дозволяє говорити про те, що результативність її передбачає забезпечення необхідних педагогічних умов і їх дотримання в організації навчального процесу з вивчення студентами педагогічних дисциплін у формі рольової ситуації.

2.2. Програма формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки

Ми вважали, що для успішного формування цього складного особистісного утворення в системі педагогічного професіоналізму студентів необхідно структурувати зміст педагогічного знання, самостійної роботи та педагогічної практики з урахуванням специфіки вчительської праці і тих вимог, які ця діяльність пред'являє до особистості вчителя; використовувати

методику і технологію вивчення педагогічних дисциплін, спираючись на засади педагогічної взаємодії та спільної діяльності, індивідуального підходу до навчальних завдань, варіативності форм та методів, діагностувати рівень прояву професійної позиції студентів. З огляду на це, під час експериментального етапу формувального дослідження ставилися і вирішувалися наступні завдання:

- забезпечення професійної орієнтації навчального процесу, беручи до уваги професійні спрямування, мотиви пізнання, потреби, ціннісні орієнтири та попередній досвід студентів;

- розробка та експериментальна перевірка авторського курсу «педагогічні завдання і ситуації як засіб формування професійної позиції майбутніх учителів»;

- експериментальна перевірка результативності педагогічних умов у формуванні професійної позиції студентів засобами рольової ситуації у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Теоретичною основою нашої програми виступало положення психологів про те, що свідомою людською дією є більш-менш свідоме рішення задач (С. Рубінштейн, Б. Ломов та ін.). З урахуванням цього положення в змісті педагогічних дисциплін: «Педагогіка», «Методика виховної роботи» структурувалось на основі задачного і імітаційно-ігрового підходів.

При створенні програми, що стосується дослідної роботи, ми керувалися низкою обов'язкових вимог:

- забезпечення відкритості та щирості у взаєминах з усіма суб'єктами освітнього процесу;

- формування взаєморозуміння, оскільки без нього неможлива плідна педагогічна взаємодія та спільна робота;

- налагодження психологічного зв'язку, що формується на підґрунті як професійних, так і особистісних контактів;

- уміння синхронізувати педагогічний вплив із взаємодією в рамках системи стосунків між викладачем та тими, хто навчається.

Дотримання вищезгаданих вимог під час опанування студентами академічних педагогічних знань сприяє формуванню сприятливого середовища для ініціативності та креативного обміну думками серед учасників освітньої діяльності. Це також сприяє розвитку та закріпленню у них здатності формувати атмосферу довіри, взаєморозуміння, а також здобуттю майстерності у сфері педагогічної комунікації та застосування інноваційних підходів у роботі.

Наше розуміння проблеми полягало у необхідності підготувати майбутніх учителів до наступного:

- вміння проводити глибокий аналіз фактів та обставин у сфері освіти;
- здатності прогнозувати кінцевий результат, порівнюючи його з початковими даними;
- навичок ретельної оцінки інструментів, що застосовуються для вирішення поставлених завдань;
- вмінню об'єктивно критикувати отримані наслідки своєї роботи;
- здатності формувати нові актуальні дослідницькі питання.

Розробка завдань здійснювалася з огляду на етапи творчого розвитку тих, хто готується стати вчителями, які у наукових працях класифікують наступним чином:

- етап самовдосконалення, коли становлення професіонала базується на досвіді напрацювань досвідчених педагогів;
- етап систематичного впровадження, де при формуванні власної позиції не зупиняються лише на чужому досвіді, а активно збирають власний багаж творчих дій та взаємодії;
- етап осмисленого вдосконалення, коли студент опановує методологію наукових пошуків, що цементує його творчий світогляд, готує до дій поза усталеними рамками, впровадження педагогічних інновацій, породжує потребу у новизні;
- етап вдосконалення ходу та наслідків власної діяльності, коли завдяки своїм крокам викладач доповнює як педагогічну практику, так і теоретичну

базу.

До програми дослідної роботи додали тренінги з рольових імітацій та розв'язання дидактичних проблем, що дало змогу здобувачам освіти застосовувати педагогічну теорію безпосередньо на практиці, відточувати креативність у подоланні освітньо-виховних завдань, культивувати демократичний стиль діалогу та формувати усвідомлене ставлення до професії викладача.

Дослідна робота, побудоване шляхом структурування педагогічного знання у формі рольової ситуації, розглядалося нами як ефективний вид рольової діяльності, мета якої полягала у формуванні професійної позиції студентів. Ми вважали, що успіх вирішення поставлених завдань забезпечується тим, що рольова ситуація стимулює активність, самостійність мисленевої діяльності студентів, у процесі пошуку виходу із проблемних ситуацій закріплює вміння нестандартного вирішення педагогічних проблем та комунікативної поведінки майбутніх педагогів.

У дослідній роботі використовувалися завдання-ситуації з набуття студентами педагогічних знань та перетворення їх на інструмент практичної дії.

Ми виходимо з того, що структурування змісту педагогічних дисциплін має поєднувати в собі теоретичні напрацювання та досягнення педагогічної науки, давати цілісне уявлення сутності та сенсу професійної діяльності сучасного вчителя, його цілей, змісту, форм, методів та засобів, що стимулюють становлення творчої індивідуальності. Особистісна складова навчальних педагогічних курсів прищеплює здобувачам освіти прагнення та необхідність бачити педагогічний процес як спосіб організації навчального матеріалу з погляду його сутності та послідовності впровадження.

Різні форми роботи з педагогічною інформацією, побудованих на названих засадах, стимулює активність студентів щодо педагогічних дисциплін. Усю підготовку М. Боритко мислить як процес осмислення, усвідомлення та проектування, різноманітності активних форм занять зі

студентами. «Активні форми занять, – пише він, – допомагають звернутися до осмислення свого досвіду, виділення наявних у ньому проблем; вправи, що вимагають аналізу й оцінки педагогічних ситуацій, а також створення проектів робочих програм у зіставленні з дозованими блоками обсягами навчального матеріалу, покликані зміцнити, підвищити теоретичний рівень фахового мислення. Крім того, створення різноманітної документації, сценаріїв, планів та інших робочих матеріалів допомагає проектувати власну професійну діяльність на якісно вищому рівні» [16, с. 25].

У дослідженні використовувалися різноманітні види семінарських занять. Для наочності представимо в табл.2.5. (додаток Е)

Перевага цих форм полягає в тому, що практика роботи з невеликими групами студентів зумовлює формування ідеальних обставин для моделювання ситуацій, де очікується, що майбутні професіонали муситимуть ухвалювати рішення, що виходять за межі стандартних. У практиці вищої школи широкого поширення набувають мікрОВикладання, моделювання педагогічних ситуацій, рольові ігри.

Наведемо приклади занять.

Заняття на тему: Формування розумової культури учнів

Мета: показати роль розумової культури у процесі становлення особистості, розкрити цілі, зміст, форми та методи її формування, забезпечити умови для розвитку інтелектуальних здібностей студентів

1. Інформаційно-дискусійний блок

1. Прочитайте уривки з книги В.О. Сухомлинського «Серце віддаю дітям» та визначте, як співвідносяться розумова праця, розумова культура та розумове виховання учнів.

«Розумова діяльність – це праця, яка потребує великих зусиль, вольової зосередженості, вміння змусити себе відмовитися багатьох задоволень.

Лише коли дитина відходить від усього, що її оточує, і починає абстрагуватися, природа може стати для неї вправою для розуму. Насичені картини реального світу необхідні, аби дитина осягнула, що взаємодія – це

ключова характеристика світу навколо.

Наполеглива праця школяра, весь процес навчання та помилки, які трапляються, – це його духовна сфера, його внутрішній простір. Нехтування цим може мати жахливі наслідки. Дитина не просто отримує знання, засвоює інформацію, вона проживає свою працю, виявляючи глибоко особистісне ставлення до того, що їй виходить, а що – ні.

Педагог зобов'язаний усвідомлювати й відчувати, що на його плечах лежить відповідальність за кожного учня, адже від рівня його інтелектуального розвитку та духовної наповненості залежать розум, самопочуття та життєвий успіх тієї особистості, яку він формує у стінах школи».

II. Практико-перетворювальний блок

1. Розведіть поняття «розумова культура», «розумове виховання». Покажіть їх специфіку та взаємодію.

2. Назвіть завдання та розкрийте зміст розумового виховання учнів за умов загальноосвітньої школи.

3. Охарактеризуйте форми та методи розумового виховання.

III. Рефлексивний блок

1. Яким чином скерувати учня у світ пізнання довколишнього світу під час його інтелектуальної діяльності?

2. Як прищепити дитині тонкі цінності культури розумової праці?

3. Назвіть ключові ознаки та негативні наслідки низького рівня розумової культури серед учнів.

4. У разі відсутності у школяра бажання до навчання, які кроки ви зробите?

5. Чим саме визначається рівень розумової культури школяра?

6. Чи можемо ми вважати розумово розвиненим учня, який має виключно високі оцінки?

IV. Блок вільного обміну інформацією

1. Укажіть, які існують шляхи для самостійного здобуття знань, що

сприяють удосконаленню інтелектуального рівня як учнів, так і педагогів.

2. Які тлумачення таких понять, як «інтелектуальна діяльність», «інтелектуальна культура» та «інтелектуальне виховання», які обговорювалися на занятті, видаються Вам найбільш вичерпними та неупередженими, та обґрунтуйте свій вибір.

3. Дайте власну оцінку організації та результатам заняття. Що ви можете запропонувати підвищення його результативності?

Кожен розділ курсу, що вивчається, завершується контрольною роботою. Мета якої полягає у перевірці якості засвоєння майбутніми педагогами педагогічної теорії та оволодіння прийомами та методами педагогічної роботи. Підсумком практичних занять із курсу «Педагогіка» є захист творчих проектів. Оволодіваючи методикою виконання творчих проектів, майбутні вчителі не тільки усвідомлюють практичну значущість педагогічного знання, а й розвивають у собі потребу в педагогічних інноваціях, у творчому підході до вирішення педагогічних проблем.

У зміст педагогічної роботи включалися такі завдання і вправи, які враховували пізнавальний досвід студентів, їх активність і самостійність в оволодінні структурними компонентами професійної позиції, стійкість інтересу і потреба у професійному самовдосконаленні особистості. При розробці досвідчених завдань враховувалися наступні вимоги:

- завдання у вигляді завдань мають конкретну мету, а їх зміст відповідає специфіці вчительської праці;
- чітко визначені якості і показники професійної позиції, на розвиток яких спрямовані завдання;
- зміст завдань відповідає інтересам, можливостям, здібностям і установкам студентів;
- завдання передбачають конкретні дії студентів.

Аналіз навчальних програм з педагогічних дисциплін показав, що у студентів відсутні знання з методики розв'язання педагогічних завдань і

способів виходу з модельованих професійних ситуацій. З метою ліквідації пробілу в цих знаннях був розроблений практикум «Методика і технологія розв'язання рольових ситуацій». Мета його полягала у вдосконаленні професійної позиції студентів. Його змістом було передбачено відпрацювання студентами умінь і навичок розв'язання педагогічних завдань, аналізу професійних ситуацій, моделюючих педагогічну реальність у навчальному процесі, способів виходу з модельованих на навчальних заняттях професійних ситуацій (додаток Г).

У ході лекцій студенти знайомилися з основними характеристиками професійної позиції, її змістом і структурою, способами і шляхами формування її показників в ході педагогічної підготовки. На практичних заняттях відпрацьовувалася методика розв'язання педагогічних завдань і *способів виходу з модельованих на навчальних заняттях рольових ситуацій*.

У ході формувального експерименту реалізувалася програма з метою визначення педагогічних умов становлення професійної позиції у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Робота проводилася за наступними напрямками: визначення можливостей структурування навчального матеріалу, систематизація та відбір навчальної інформації, пошук шляхів поєднання теоретичної підготовки із засвоєнням практичних професійних дій, здійснення корекції професійно-педагогічної підготовки, процесу становлення професійної позиції.

Ми виходили з того, що вивчення педагогічних дисциплін має забезпечувати студентам не тільки засвоєння теоретичних основ педагогічного знання, але й можливості для прояву творчості. Відбір навчальної інформації проводився з урахуванням професійної спрямованості навчального процесу. У ході навчальних занять увага студентів акцентувалася на засвоєнні цих алгоритмів при вивченні конкретних тем курсу. Це дозволяло бачити студентам конкретні кроки виконання професійної діяльності, аналізувати хід її виконання. Ми вважали, що при вивченні теоретичного матеріалу необхідно виокремлювати такі логічні блоки: основні поняття, план

вивчення теми, алгоритм вивчення теми, тести, індивідуальні завдання. Такий підхід до структурування занять з педагогічних дисциплін пояснювався тим, що становлення професійної позиції пов'язане із загальним уявленням майбутніми учителями цілісності педагогічної діяльності, що розкриває її специфіку і забезпечення умов для прояву активності і самостійності в діях студентів.

Студенти при вивченні педагогічної теорії, перш за все, знайомилися з основними поняттями досліджуваної теми, з суттєвими ознаками досліджуваного педагогічного процесу чи явища. План і алгоритм вивчення теми дозволяли студентам самостійно орієнтуватися в інформації, що вивчається, виділяти професійні дії, необхідні вчителю-практику, закріплювати послідовність дій, спрямованих на вирішення педагогічних завдань.

Включення в канву заняття різних завдань, що моделюють педагогічні ролі, які виконує вчитель у повсякденній педагогічній роботі, забезпечує студентам набуття досвіду нестандартної педагогічної діяльності, що позитивно позначається на рівні активності їхньої професійної позиції.

Навчальні програми з педагогіки охоплювали різноманітні типи завдань: ті, що стосувалися подолання розбіжностей у цінностях та смислах, спрямовані на усунення перешкод у спілкуванні, відпрацювання варіативних моделей взаємодії у навчальному середовищі, подолання бар'єрів, пов'язаних із самоаналізом, ситуації педагогічної злагоди та незгоди, а також завдання, що ілюструють перешкоди у сфері регулювання та оцінювання. Кожному типу таких ситуацій притаманні свої унікальні характеристики.

При виконанні завдань-ситуацій перевага надавалася проблемно-ситуаційним та імітаційно-ігровим методам. Для побудови пізнавальної діяльності за допомогою імітаційно-ігрових та проблемно-ситуаційних форм та методів використовувалися предметні ситуації (створення обстановки, надання педагогічної інформації, засоби спілкування) та ситуації відносин (стосунки між учасниками ситуації або ставлення до предмета

висловлювання).

У навчанні використовувалися ситуації, що моделюють майбутню педагогічну діяльність студентів. Студентам пропонувалися ситуації (додаток Б)

Рольова ситуація має переслідувати мету, яка зрозуміла та прийнята студентом і має ігровий характер. Мета тісно пов'язана з об'єктом імітації, сприяє входженню в роль, конкретизує обставини ситуації, що моделюються.

За участю рольової ситуації велику роль відіграє інтерес до неї студентів. Студенти, залучені в рольову ситуацію, діють відповідно до виконуваної ролі. Головною рушійною силою є пізнавальний інтерес. Природа інтересу у рольової ситуації вивчена явно недостатньо, але як і у ігровій діяльності, рушійною силою стають задоволення від контактів з іншими учасниками ситуації, демонстрації своїх можливостей, азарт відчуття нестандартних дій, необхідність вирішення складних і невизначених умов, задоволення успіху.

У процесі відтворення ситуації важливе значення мають правила. Вони надають рольовій діяльності характеру організованої та керованої навчальної діяльності. Правила виступають обмеженнями у прояві інтересів студентів, відповідно до завдань і змісту рольової ситуації, що програється, і дидактичних цілей, що впливають з теми заняття. Правила реалізують психолого-педагогічний принцип рольової діяльності.

У процесі формування професійної позиції майбутнього учителя ділова гра відіграє ключову роль. По суті, це спосіб відтворити як предметну, так і соціальну складову, а також змодельовати типові взаємини, властиві професійній педагогічній діяльності. Під час гри активізується специфічна ігрова активність, яка є імітацією реального перебігу вчительської праці. Паралельно із цим відбувається становлення особистісних характеристик викладача. Насамперед, ділова освітня гра виступає як засіб розвитку як теоретичного, так і практичного мислення фахівця, наділяючи його здатністю аналізувати заплутані ситуації у сфері освіти, а також визначати та вирішувати нові професійні завдання, що постають перед тими, хто готується стати

спеціалістом (додаток В)

Структурування занять поєднувалося з дотриманням педагогічних умов, які забезпечили результативність у вирішенні мети та завдань дослідно-експериментальної роботи.

Використання рольових ситуацій у навчальному процесі спрямоване на ламання старих способів та засобів діяльності студентів. Рольові ситуації характеризуються активними прагненнями учасників до нових професійно-педагогічних сенсів, а дії здійснюються ними лише на рівні самостійного проектування.

У процесі програвання рольових ситуацій відбувається переосмислення педагогічної теорії у світлі професійних перспектив та підвищується її значущість у професійному розвитку студентів. У цьому навчальна діяльність стає формою засвоєння педагогічної теорії, а й формою реалізації професійно-педагогічних норм у відносинах коїться з іншими учасниками рольової ситуації.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Розробка теоретичних підстав формування професійної позиції майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки базувалася на основних положеннях: створення рефлексивної освітньої середовища; використання рольової діяльності щодо педагогічних дисциплін; стимулювання суб'єктної позиції студентів, залучення їх у рефлексивний процес через різноманітність форм, методів та засобів рольової діяльності. У ході дослідження велике місце відводилося творчим завданням, моделюванню рольових ситуацій, програванню ситуацій-вправ, ситуацій-проблем, ситуацій-тренувань, ігор, тренінгів, виконання творчих проєктів. Під час формувального експерименту була перевірена результативність розроблених експериментальних матеріалів.

У процесі реалізації програми дослідно-експериментальної роботи була виявлена динаміка розвитку рівнів професійної позиції студентів в позитивну

сторону.

З метою визначення правильності обраної програми дослідно-експериментальної роботи та її результативності були проведені контрольні зрізи.

Обробка даних проводилася за єдиною програмою, що дозволяла отримати однаковий набір діагностичних даних. Для збору даних були розроблені контрольні роботи для студентів з педагогічних дисциплін.

Процес становлення нової якості фахової підготовки супроводжувався анкетними опитуваннями, інтерв'ю, тестуванням, спостереженням, вивченням результатів студентської діяльності, звітної документації тощо. Завершальним етапом стало проведення підсумкового зрізу та порівняння отриманих результатів з початковими даними, отриманими на етапі констатуючого експерименту. На науково-теоретичному та емпіричному рівні аналізувалась ситуація у фахової підготовки студентів та її результативність в забезпеченні позитивної динаміки рівня їх професійної позиції.

Мета формувального експерименту передбачала перевірку результативності реалізації ситуаційного підходу до формування професійної позиції майбутніх учителів за дотримання спеціально виявлених та теоретично обґрунтованих педагогічних умов. Загальна мета передбачала вирішення конкретних завдань:

- дослідченим шляхом перевірити доцільність реалізації програми дослідного навчання у проєктованих педагогічних умовах;
- виявити динаміку показників рівнів професійної позиції майбутніх вчителів у процесі реалізації ситуаційного походу до організації фахової підготовки.

У ході формувального експерименту вивчалася динаміка розвитку основних характеристик професійної позиції студентів експериментальних та контрольних груп; вплив педагогічних умов на ефективність дослідного навчання.

На завершальному етапі дослідження було здійснено діагностичне

оцінювання. Завдання цього етапу полягало у зборі фактичних даних, необхідних для формулювання тверджень щодо змін у рівні розвитку професійної настанови у студентів у контексті їхньої фахової підготовки. Обробка отриманих даних реалізовувалася через співставлення показників сформованості ключових аспектів професійної позиції тих, хто проходив навчання в експериментальних та контрольних підгрупах, – як до початку основного етапу, так і після його завершення.

Оцінка результативності фахової підготовки проводилася на основі критеріїв, які поєднували у собі:

- сформованість мотиваційної сфери;
- систему педагогічних знань;
- уміння нестандартно діяти у рольових ситуаціях;
- здатність до використання набутого досвіду для орієнтації та пошуку

оптимального виходу з педагогічної ситуації майбутніми вчителями.

Під час формувального експерименту в контрольній групі підготовка проводилася відповідно до традиційних планів та програм загальної фахової підготовки. В експериментальній групі дослідно-експериментальна робота реалізовувалася у відповідності з розробленою програмою фахової підготовки на основі подійно-ситуаційного підходу до її організації, за дотримання сукупності педагогічних умов.

Головним критерієм рівняння груп у формувальному експерименті служили результати контрольних робіт. Система роботи, проведена в експериментальній групі в ході реалізації дослідної програми, забезпечила можливість підвищити результативність фахової підготовки у формуванні професійної позиції студентів. Перевірка результатів показала, що підвищився інтерес студентів до педагогічної теорії. 89,3% опитаних студентів назвали джерелом власного педагогічного кругозору монографічну літературу, з якою вони знайомилися на навчальних заняттях. 64,2% заявили про своє бажання займатися науково-дослідною роботою з педагогічних проблем.

У ході проведеної роботи виявлялася динаміка творчої спрямованості

професійної позиції студентів. Динаміка виявлялася за допомогою виконання серії завдань професійно-педагогічної спрямованості. Завдання об'єднували в собі три рівні: репродуктивний, рефлексивний та креативний. Ця типологія завдань співвідноситься з рівнями професійної позиції. Результати контрольних робіт оформлені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні діяльності студентів за підсумками формувального експерименту, у %

Рівні діяльності	Контрольні групи	Експериментальні групи
Репродуктивний	61,2	10,2
Рефлексивний	26,8	25,6
Креативний	12,0	64,2

З табл. 2.6. видно, що і в контрольних, і в експериментальних групах спостерігається прагнення студентів до творчих завдань. В експериментальних групах явно простежується переважання прагнень студентів до рефлексивних і креативних завдань. Вибір репродуктивних завдань в експериментальних групах значно скоротився.

Якісний аналіз результатів контрольних робіт дозволяє говорити про те, що по закінченні формувального експерименту намітилася позитивна динаміка професійної самосвідомості майбутніх учителів. За підсумками констатувального експерименту результати аналізу педагогічних ситуацій свідчили про відсутність умінь аналізувати педагогічний досвід, оцінювати результати власної діяльності, які переважно здійснювалися на описовому рівні і перерахування окремих дій і прийомів роботи без педагогічного самоаналізу і самооцінки. За результатами формувального експерименту підвищився рівень умінь їх входити в рефлексивну позицію при аналізі та оцінці педагогічного досвіду, педагогічному аналізі власних дій і результатів власної педагогічної діяльності.

Після реалізації програми студентам пропонувалося виконати серію контрольних робіт:

1 завдання – визначити можливості використання педагогічного рішення в запропонованій ситуації для власної практики;

2 завдання – запропонувати своє рішення поставленої педагогічної задачі;

3 – співвіднести аналізовану ситуацію і досвід педагога зі своїм рішенням і досвідом, запропонувати нове рішення.

Дані, отримані в ході виконання контрольних робіт, представлені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Результати виконання контрольних робіт студентами контрольних і експериментальних груп, у %

№ завдання	Контрольні групи	Експериментальні групи
Кількість студентів	35	34
Завдання 1	22,4	81,8
Завдання 2	24,1	80,2
Завдання 3	12,1	61,2
Середній показник	19,5	74,4

З табл. 2.7. видна результативність авторського курсу у формуванні професійної позиції майбутніх учителів, особливо їх професійної самосвідомості як важливого показника цього складного особистісного утворення. Якщо в контрольній групі середній показник студентів, які успішно впоралися із запропонованими завданнями, склав 19,5%, то в експериментальній групі число студентів, які успішно впоралися з запропонованими завданнями, склало 74,4%. Реалізація дослідної програми педагогічної підготовки студентів з формування професійної позиції послужило сильним стимулом розвитку особистісних якостей, що виступають показниками цього складного особистісного утворення студентів. Дані представлені в табл. 2.8.

На заняттях з педагогічних дисциплін студенти залучалися до активних форм роботи, включалися до різних видів рольової діяльності через використання проблемно-ситуаційних та імітаційно-ігрових методів.

Таблиця 2.8

**Вплив педагогічної підготовки в дослідному варіанті на розвиток
особистісних якостей майбутніх учителів**

Якості особистості	% набутих
самостійність	81,4
захопленість педагогічною працею	78,6
організованість	72,1
дисциплінованість	71,1
активність	59,4
відповідальність	57,0
уміння працювати творчо	56,9

Як показали спостереження та аналіз результатів студентської діяльності, у процесі програвання рольових ситуацій відбувається переосмислення у сфері професійних перспектив педагогічної теорії та підвищується її значущість у професійному розвитку майбутніх вчителів. При цьому навчальна діяльність стає не лише формою засвоєння педагогічних знань, а й формою реалізації професійно-педагогічних норм відносин із іншими учасниками рольових ситуацій. Саморегуляція, що виникає в процесі програвання ролі, ґрунтується на педагогічних категоріях, професійно-етичних нормах, що позитивно впливає на формування професійної позиції майбутніх вчителів.

Рольові ситуації, як показала дослідна робота, містять у собі необхідні засоби для співвіднесення студентами категорії професійних цінностей з навчальною діяльністю, що благотворно впливає на формування мотиваційного компонента їхньої професійної позиції.

У ході експериментальної роботи було виявлено розвиток індивідуальних характеристик мотивації оволодіння педагогічними знаннями та творчим стилем діяльності студентів. У студентів значно підвищився інтерес до досліджуваної педагогічної теорії, практичної педагогічної роботи, зросла потреба у систематичній роботі з професійного самовдосконалення. Дані свідчать про наявність стійкої позитивної мотивації до учительської праці, високого та достатнього рівня сформованості мотиваційного компонента

професійної позиції. Значно скоротилося число студентів із негативною мотивацією на педагогічну роботу. Дані наведено у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Зміна мотиваційного компонента професійної позиції студентів, у%

Показники	Високий		Достатній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Позитивне ставлення до педагогічної діяльності	26	32	57	64	17	4
Пізнавальний інтерес	8	12	51	59	41	29
Зацікавленість	11	20	23	71	66	4
Потреба в самовдосконаленні	3	8	64	75	73	17
<i>Загалом</i>	<i>12</i>	<i>18</i>	<i>43</i>	<i>67</i>	<i>39</i>	<i>15</i>

Динаміка мотиваційного компонента професійної позиції в позитивну сторону, що видно з табл. 2.9., дозволяє говорити про результативність дослідної програми формуванні професійної позиції майбутніх учителів засобами рольової ситуації в процесі вивчення педагогічних дисциплін в цілому. Це положення підтверджують дані, отримані про розвиток інших структурних компонентів змісту професійної позиції. Дані представлені в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Зміна рівнів професійної позиції по закінченню дослідної роботи, у %

Рівні	Компоненти професійної позиції							
	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Діяльн.	Повед.	Операц	Загалом	Діяльн.	Повед.	Операц.	Загалом
Високий	12,0	10,6	19,2	14,0	18,4	14,0	24,9	19,1
Достатній	48,8	54,4	50,3	51,1	67,6	65,0	54,3	62,3
Низький	39,3	35,0	30,5	34,9	14,0	21,0	20,8	18,6

З табл. 2.10. видно динаміку структурних компонентів професійної позиції в позитивну сторону. Якщо в контрольній групі ця динаміка незначна, то в експериментальній групі відбулися значні зміни. Так, за результатами підсумкового зрізу високий рівень у контрольній групі склав 14%, достатній – 51,15, низький – 34,9%, то в експериментальній групі результати значно вище – відповідно, високий рівень характерний для 19,1%, достатній – 62, 3%,

низький – 18,6% студентів.

У результаті розв'язання педагогічних завдань і аналізу професійних ситуацій студенти стали краще орієнтуватися в практичних ситуаціях, аналізувати умови, обґрунтовувати спосіб вирішення серйозними аргументами, у них з'явилася здатність до передбачення уміння прогнозувати свої дії. Досвід застосування завдань-ситуацій при вивченні педагогічної теорії значно підвищує у студентів інтерес до педагогічних дисциплін, формується стійка спрямованість на вчительську діяльність, розвивається пізнавальна активність і самостійність, удосконалюються навички педагогічного аналізу і прийоми педагогічних дій.

У ході програвання рольових ситуацій майбутні педагоги опановували вміння бачити та формулювати педагогічну проблему, визначати перспективу та стратегію її вирішення.

З метою отримання об'єктивних даних щодо динаміки якості педагогічної підготовки студентів у процесі послідовного завершення етапів дослідної роботи використовувалися контрольні роботи. На основі одержаних результатів: загальної кількості балів, кількості студентів, які виконували контрольні завдання, знаходили середній бал успішності студентів.

Дані експериментального дослідження свідчать, що у студентів експериментальної групи, після завершення формуючого експерименту, переважає достатній (43,5%) і високий (32,7%) рівень сформованості рольової діяльності. Такий результат забезпечується використанням у навчальному процесі рольових ситуацій як структурної одиниці педагогічного знання та нестандартних методів їх вирішення. Увесь цей чинник заохочував студентів експериментальної групи до глибшого освоєння навчальної програми, що, своєю чергою, породжувало потребу у безперервному пошуку, роботі з різноманітними інформаційними ресурсами, культивуванні винахідливості, обґрунтованості, творчого підходу та незалежності у висновках (додаток Є).

Реалізація ролевої ситуації у процесі вивчення педагогічних сприяло зміні характеру навчальної діяльності студентів, розвитку їх розумових

здібностей, забезпечила їм можливість самореалізуватися у рольовій діяльності, відмовившись від стандартних способів та форм роботи.

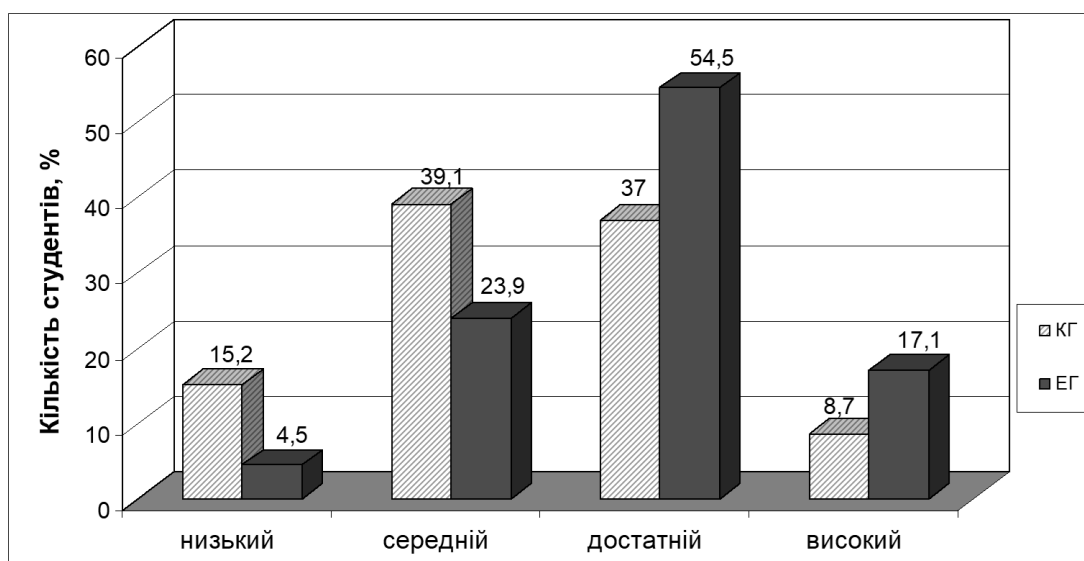


Рис. 2.2. Порівняльний розподіл рівнів розумових здібностей особистості, у %

Зібрані дані дозволили говорити про те, що активізація можливостей учасників рольової взаємодії багато в чому відбувається за рахунок стійкого інтересу до педагогічних знань, створення нових позитивних мотивів навчання, використання таких завдань, виконання яких дозволяє кожному студенту проявити себе у професійній ролі, відкрити нові можливості та здібності у педагогічній діяльності.

Для підтвердження ефективності рольової технології, після завершення дослідження, було проведено порівняльний аналіз якості знань студентів контрольної та експериментальної груп за результатами поточного іспиту з педагогічних дисциплін.

Як видно з наведених результатів (рис. 2.3) реалізація рольових ситуацій у процесі вивчення педагогічних дисциплін при дотриманні сукупності педагогічних умов, призвела до помітного поліпшення якості знань студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної групи, які навчалися за традиційною методикою (достатній рівень 48,9% проти 27,8%, 4%).

Таблиця 2.12

Рівні якості знань студентів в контрольних та експериментальних групах

Рівні	КГ		ЕГ	
	Кіл-ть студентів	%	Кіл-ть студентів	%
низький	10	10,9	5	5,7
середній	49	53,2	27	30,6
достатній	25	27,2	43	48,9
високий	8	8,7	13	14,8

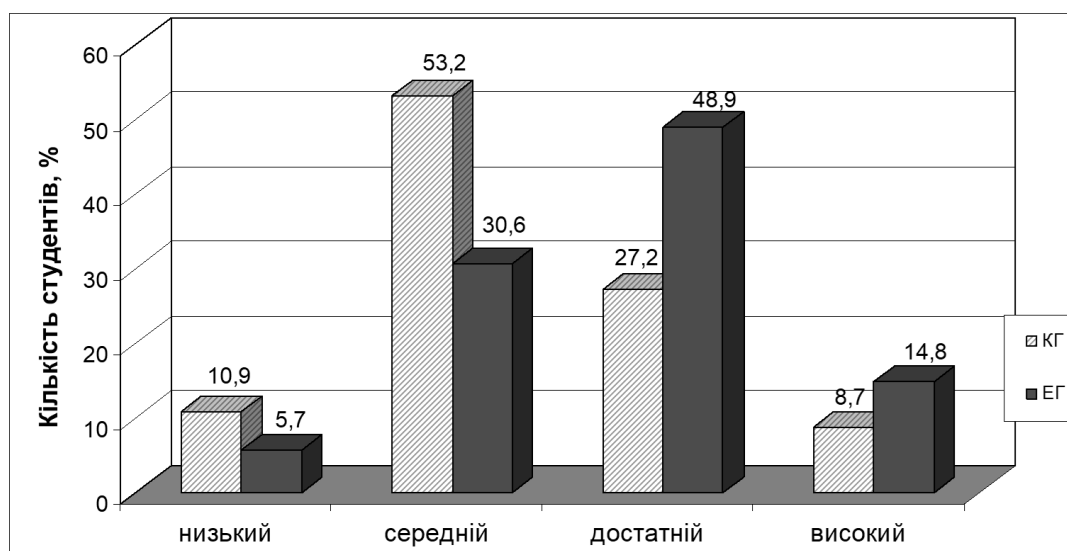


Рис. 2.3. Порівняльний розподіл рівнів якості знань студентів у контрольних і експериментальних групах, у %

Зібрані дані дозволяють говорити, що орієнтація на рольову ситуацію, спрямовану на активізацію внутрішніх ресурсів особистості за рахунок посилення внутрішніх мотивів, значно підвищує інтерес студентів до навчальної діяльності, стійкість їхньої потреби в педагогічних знаннях та застосування їх у практичних ситуаціях. У рольовій ситуації інцидент, конфлікт, зіткнення думок є тим механізмом, який задає дії, розкриває змістовну сторону конкретної ситуації, стимулює потребу студентів у нових знаннях. У рольовій ситуації виникають професійні взаємини під час вирішення загальної проблеми. Проблема є змістовною основою рольової ситуації. Ситуація лише зростає на змістовному ґрунті проблеми, але сама є

породженням педагогічної взаємодії.

Роль експертів виконували самі студенти. Діагностика сформованості професійних якостей у студентів проводилася за допомогою методу експертних оцінок. Аналізуючи та оцінюючи дії своїх товаришів у рольових ситуаціях, визначаючи, прояв якихось якостей, стимулював успіх у її вирішенні, вони вдосконалювали тим самим і власні професійні якості, такі як педагогічне мислення, спостережливість, рефлексивність, оцінку та контроль. Аналіз експертних оцінок, отриманих за допомогою зрізів на різних етапах дослідження, дозволив виявити динаміку розвитку основних характеристик професійної позиції майбутніх вчителів у процесі реалізації дослідної програми вивчення педагогічних дисциплін засобами рольової ситуації. Дані зведені у табл.2.12.

Виконання різних ролей у навчальних ситуаціях дозволяло студентам розуміти та приймати інших учасників освітнього процесу, стратегію їх дій, систему поглядів, позицію. Порівнюючи свої досягнення з успіхами інших учасників рольової ситуації, майбутні вчителі розвивали у себе стійку потребу в самоосвіті, необхідність самопізнання з метою формування професійної Я – концепції, яка є основою їхньої професійної позиції.

Висновки до другого розділу

Отримані під час дослідження дані та його аналіз дозволяють говорити, що у практиці вищої школи має місце недооцінка ефективності рольової діяльності у підготовці майбутніх учителів до роботи у школі.

Зібрані під час констатуючого експерименту дані свідчать про відсутність у студентів установки та стійкого інтересу до вивчення педагогічних дисциплін; прагнення до нестандартного вирішення педагогічних проблем, недостатньої сформованості вміння проводити рефлексивний аналіз отриманого результату у процесі пошуку виходу із рольової ситуації.

У ході формуючого експерименту здійснювалось досвідчене навчання реалізації рольової ситуації в процесі вивчення педагогічних дисциплін, за дотримання сукупності педагогічних умов, використання проблемно-ситуаційних та імітаційно-ігрових методів, що забезпечило позитивну динаміку основних характеристик професійної позиції студентів.

Можна констатувати значний розрив у рівні обізнаності студентів експериментальної групи порівняно із тими, що були у контрольній групі, після завершення навчального процесу в рамках дослідження. Зокрема, якщо у контрольній підгрупі достатній та високий рівень педагогічних знань показали 27,2% та 8,7% відповідно, то в експериментальній групі результати значно кращі – 48,9% та 14,8%.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що взаємодія учасників у рольових формах навчання змушують перевірити у собі, затвердити свій імідж в академічній групі, відчутти підтримку колективу, що забезпечує позитивну динаміку основних характеристик професійної позиції майбутніх учителів.

ВИСНОВКИ

У світлі сучасних суспільних потреб до сутності нової системи освіти, на часі постає питання покращення кваліфікації вчителів. Ключовою ознакою їхньої здатності конкурувати є сформована професійна позиція. Професійна позиція не дається від народження, а постає як багатогранна особистісна структура, і рівень її прояву можливо трансформувати завдяки планомірній та сфокусованій педагогічній роботі.

Професійна позиція трактується як інтегральна характеристика, що визначає здатність та готовність фахівця, спираючись на особисті якості, знання, вміння, досвід, здійснювати діяльність, спрямовану на вирішення проблем та завдань у професійному середовищі.

У ході дослідної роботи було встановлено, що професійна позиція об'єднує в собі позитивне ставлення до обраної професії вчителя, встановлення та готовність до творчої педагогічної праці, стійкий спосіб професійної поведінки, заснований на педагогічному такті, чуття професійного обов'язку і відповідальності, педагогічного взаємодії, прагнення до систематичного професійного.

Професійна позиція як складне особистісне утворення має складну структуру, об'єднуючи у своєму змісті світоглядний, мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний, емоційно-вольовий, діяльнісний, поведінковий, операційний компоненти. Кожен компонент характеризується показниками, за ступенем вираженості яких розрізняють високий, достатній і низький рівень прояву позиції.

Становлення професійної позиції – це складний динамічний процес, результативність якого визначається спеціальною організацією та особистісною спрямованістю педагогічної підготовки, що забезпечує формування творчого стилю діяльності, потребу у створенні суспільного досвіду педагогічної роботи.

У ході дослідження встановлено, що запровадження рольової ситуації у

фахову підготовку майбутніх освітян сприяє знаходженню оригінальних шляхів розв'язання дидактичних проблем; заохочує студентів до формування позитивної мотивації та активної участі під час опанування педагогічної теорії, здобуття практичних навичок та розвитку професійно важливих рис характеру, що, у свою чергу, позитивно впливає на рівень активності їхньої професійної позиції.

Педагогічна підготовка розглядається як спеціально організований педагогічний процес оволодіння системою педагогічних знань і умінь у формі рольової ситуації, в обстановці вільного вибору способів виходу з неї та використання рольових технологій з метою формування професійної позиції майбутніх вчителів.

На основі аналізу наукової літератури та результатів педагогічної діяльності теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови, що позитивно впливають на динаміку рівня основних характеристик професійної позиції майбутніх вчителів. Ними є: створення педагогічно керованого освітнього середовища; реалізація суб'єктної позиції студентів; комплексне використання рольової технології.

У дослідженні встановлено, що впровадження у педагогічну підготовку імітаційних ігор, педагогічних завдань, рольових ситуацій позитивно впливає на формування професійної позиції майбутніх учителів. Система завдань-ситуацій (ситуацій-ілюстрацій, ситуацій-вправ, ситуацій-проблем, ситуацій-оцінок) дозволяє змінити позицію студента з пасивного виконавця на активного учасника педагогічного процесу, формувати творчий стиль діяльності та спілкування.

У ході формувального експерименту було доведено необхідність створення цільової установки: усвідомлення студентом значущості досліджуваного матеріалу для розвитку кругозору, професійних дій, стилю діяльності та спілкування; відповідно до потреб студентів; надання свободи вибору навчальних завдань відповідно до можливостей і здібностей студентів.

У дослідженні виявлено та експериментально перевірено сукупність

педагогічних умов, що забезпечують результативність педагогічної підготовки у формуванні професійної позиції студентів. Усі умови взаємопов'язані та взаємообумовлені. Тільки комплекс педагогічних умов забезпечує результативність педагогічної підготовки у формуванні професійної позиції майбутніх учителів.

Теоретично обґрунтовані сукупність педагогічних умов та програма дослідного навчання були реалізовані у процесі дослідно-експериментальної роботи. Дослідження здійснювалося поетапно та будувалося на структуруванні педагогічного знання у формі рольової ситуації з використанням різних методів та видів навчально-пізнавальної діяльності.

У процесі з'ясування було емпірично підтверджено та доведено, що існує взаємозалежність між тим, як протікає рольова ситуація, та змінами у рівні фахової підготовки майбутніх учителів. Помітне покращення показників, отриманих під час педагогічного дослідження, що було обґрунтовано застосуванням методів обчислювальної статистики, свідчить про ефективність розробленого навчального курсу. Аналіз зібраних відомостей дає змогу констатувати, що позитивні зрушення, зафіксовані під час формувального етапу, збіглися із прогнозованими наслідками, тим самим доводячи обґрунтованість висунутої дослідницької тези.

Встановлено, що реалізація рольових ситуацій за допомогою інтелектуальних та емоційно-образних засобів та стимулів: диспути, дебати, діалоги, дискусії, творчі проекти, ілюстрації, драматизації, бесіди позитивно впливає на формування основних характеристик їхньої професійної позиції.

Поставлені завдання повністю вирішені, але проведене дослідження не вичерпує повністю всіх аспектів досліджуваної проблеми, оскільки в ході дослідно-експериментальної роботи було виявлено питання, які становлять відомий інтерес для педагогічної теорії та практики. Зібрані дані у ході дослідно-експериментальної роботи підтвердили її ефективність. На їх основі можна стверджувати, що гіпотеза підтвердилася, завдання дослідження вирішено, мета досягнута.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В., Табачук І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2015. № 1. С. 58-59.
2. Баранюк І. Г. Директор школи як учитель учителів (на матеріалі практичного досвіду Василя Сухомлинського як директора Павлишської школи). *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*, (196), 2021. С. 92-96. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-92-96>
3. Беспарточна О., Кормильченко Н. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх інженерів-технологів у процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти. *VII Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства»*. Вид-во: Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського 2023. URL: <https://doi.org/10.32782/fphisn.2023.2.67-68> (дата звернення: 12.10.2025).
4. Берегова Г. Цінності особистості сучасного студента як соціальні орієнтири. *Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2 червня 2017 р., м. Київ, 2017. С. 17.
5. Ващенко В. І., Іваненко Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2018. Випуск 40. С. 33-49.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, ВТФ Перун, 2004. 1440 с.
7. Власенко О. О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15391256> (дата звернення: 13.09.2025).
8. Вознюк О.В. Професійно важливі якості сучасного вчителя як

творчої особистості. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 67-97..

9. Воронов В. А. Інноваційна система освіти і піклування за дітьми раннього та дошкільного віку. *Вісник НАПН України*, 2021, 3(2), С. 1-5.

10. Галян І. М., Галян О. І Ціннісні детермінанти становлення професійної культури майбутнього педагога. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток* : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 210.

11. Гриценко А. П. Концепція формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки. *Педагогіка та психологія*. 2019. № 62. С. 68–78. URL: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2019.62.08> (дата звернення: 13.09.2025).

12. Герило Г. М., Гніда Т. Б., Корнієнко І. О., Луценко Ю. А. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / заг. ред. Ю. А. Луценко. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. С. 41.

13. Гомела Д., Лисенко М. Дослідження мотивації до успіху підлітків в умовах воєнного стану. *Grail of Science*, (35), 2024. С. 473–475. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.01.2024.085>

14. Горохівська Т. Професійно значущі якості особистості як складова професійно-педагогічної компетентності викладача. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 50, 2018. С. 243-247. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4928>

15. Данильчук А., Колеснікова І., КрасовськаЛ., Красовська О. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія ; [за ред. проф. О.А. Дубасенюк]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 294-316.

16. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Т. 2. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 376 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Єфімова О. М., Зарівна О. Т., Жицька С. А., Химай Н. І. Формування навчальної мотивації за особистісно орієнтованого підходу до вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 139 –143.
19. Журенко М. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики в контексті підготовки до інноваційної професійної діяльності. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university*. 2025. т. 2, № 58. С. 147–155. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-2-58-147-155> (дата звернення: 15.11.2025).
20. Землянська Н. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського в процесі підготовки майбутніх педагогів. *Початкова школа*. 2012. № 9. С. 13–15.
21. Зорочкіна Т.С. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі* : зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов.ред.) та ін. Запоріжжя. 2019. Вип. 1. С. 151.
22. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Підручник. Київ: Вища школа, 2004. 422с.
23. Іванова О. Поняття «професійна позиція» у науковому дискурсі. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168), січ. С. 130–135.
24. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків, 2006.
25. Кабиш-Рибалка А.В. Життєві стратегії як творчі засоби проектування життєвого шляху особистості. *Психологія "Наука і освіта"*, №5, 2016. С.95-99.
26. Кейлюк А.А. Функціонування системи освіти в умовах війни та

глобальних викликів ХХІ ст.. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти* : збірник наукових праць / редкол. О.Я.Чебикін та ін. Одеса: Університет Ушинського, 2023. 264 с.

27. Кириєнко О. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 9(17). URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9\(17\)-186-198](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9(17)-186-198) (дата звернення: 23.10.2025).

28. Кондрашова Л.В. Професійне становлення студентів в умовах креативного підходу до організації освітнього процесу вищої педагогічної школи. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матер.* V Міжнарод. наук.-практ. конф. Хмельницький : ХНУ, 2009. С. 101–105.

29. Кондрашова Л. В. Методологічна сфера підготовки творчого вчителя в умовах університетської освіти. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С.284-312.

30. Король А. Розвиток комунікативних здібностей учнів: теоретичний аналіз. *Молодь і ринок*. 2019. № 2(169). URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.162722> (дата звернення: 23.11.2025).

31. Король А., Майтак А. Формування готовності здобувачів освіти до творчої діяльності інноваційними методами навчання. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 7(25). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7\(25\)-756-770](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7(25)-756-770) (дата звернення: 23.11.2025).

32. Красовська О.О. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія ; [за ред. проф. О.А. Дубасенюк]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 294-

316.

33. Крилова С.А. Краса людини в життєвих практиках культури. Досвід соціальної та культурної метаантропології і андрогін-аналізу: монографія. Видання 2-е, перероблене і доповнене. Київ: КНТ, 2019. 563 с.

34. Кулешова В. В., Аксакова Н. О. Дослідницька діяльність викладача у закладах вищої освіти. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*, № 26. (квітень, 2023). С 400-406.

35. Кузьминський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації : Практикум. Київ : Знання-Прес, 2003. 429 с.

36. Лаврентьєва О. Інноваційні підходи до організації адаптивного фізичного виховання учнів із особливими освітніми потребами. *Adaptive Management Theory and Practice Pedagogics*. 2025. Т. 20, № 39. URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-20\(39\)-13](https://doi.org/10.33296/2707-0255-20(39)-13) (дата звернення: 03.11.2025).

37. Літовка О. П. Формування професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі як актуальна проблема сучасних науково-педагогічних досліджень. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2012. № 4(239). С. 112 – 116.

38. Літовка О.П. Особливості реальної практики формування професійної позиції майбутнього вчителя у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015. №1 (45). С.313-321.

39. Лисицький М. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх юристів у процесі фахової підготовки. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 4(34). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4\(34\)-1343-1357](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4(34)-1343-1357) (дата звернення: 23.10.2025).

40. Литвиненко О. О. Становлення особистості підлітка (онтогенетичний і дизонтогенетичний аспект) : монографія. Харків : «В ДЕЛЕ», 2021. 351 с.

41. Лун Ц. Педагогічні умови розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*.

2022. № 2/200. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.256054> (дата звернення: 23.11.2025).

42. Максимова О.О. Досягнення успіху шестирічним першокласником: Навчальний посібник / За ред. проф. М.В.Левківського. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 192 с.

43. Мар'євич Н. К. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток* :колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 225-240.

44. Масол Л. Культурно-мистецькі чинники трансформації освітнього середовища під час війни. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкриття освіти*. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 2022. С. 252-257.

45. Моторіна В. Г., Папач О. І. Деякі аспекти методики підготовки майбутніх учителів математики до формування підприємливості та фінансової грамотності учнів базової школи. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2024. № 2(22). URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10548882> (дата звернення: 05.11.2025).

46. Мурована І. В. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів хореографії в процесі професійної підготовки. *Academis notes. Series: Pedagogical sciences*. 2024. Т. 6. С. 62–67. URL: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.06.062 (дата звернення: 14.11.2025).

47. Нестеренко В. А. Вчитель теж вимагає турботи. Відлуння доброти. Кропивницький : ТОВ «Імекс–ЛТД», 2018. С. 94–103.

48. Ничкало Н. Випереджувальна функція науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О.

Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 13-20.

49. Ніколаєнко М., Охрименко Д. Освітній процес та доповнена реальність. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика*: збірник наукових статей / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2022. С.68.

50. Оршанський Л., Нищак І., Павловський Ю. Педагогічні умови формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2022. № 1/199. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254027> (дата звернення: 23.10.2025).

51. Пономарьова Н. О. Професійна педагогічна діяльність майбутніх учителів як чинник їх професійної самореалізації. *Spiritual-intellectual upbringing and teaching of youth in the 21st century*. 2021. № 3. С. 274–279. URL: <https://doi.org/10.34142//2708-4809.siuty.2021.65> (дата звернення: 03.11.2025).

52. Потарчук Т. Професійна позиція майбутніх учителів як науково-педагогічна проблема. *Освітній простір України*. 2019. Т. 17. С. 92–96. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.1.92-96> (дата звернення: 03.11.2025).

53. Пріма Д. Професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи: гуманістичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 4 (88). С. 93–103.

54. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М та ін.. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

55. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / [за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с.

56. Ральникова І.А. Перебудова системи життєвих перспектив людини на етапі переломних подій: Монографія. Київ: Вид-во КАПУ, 2020. 194с.

57. Редзюк Н. П. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі

професійної підготовки. *Pedagogical Sciences Theory and Practice*. Випуск:1. 2023. С.117-122. <http://dx.doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-17>

58. Роганов М. М. Організаційно-педагогічні умови формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики та їх реалізація у процесі професійної підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. Т. 93, № 6. С. 210–221. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2019-93-6-210-221> (дата звернення: 23.10.2025).

59. Савчин М.В. Педагогічна психологія: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2017. 424 с.

60. Сгадова В. В. Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача до професійної творчої діяльності. Педагогіка вищої та середньої школи. 2013. Вип. 37. С. 151-155.

61. Сидоренко В. Феномен педагогічної майстерності вчителя в концептуальних вимірах творчої спадщини В. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2012. № 7. С. 5 – 11.

62. Січкаренко Г. Професійна мотивація педагогів. *Humanities science current issues*. 2019. Т. 3, № 20. С. 116–119. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/20.167525> (дата звернення: 03.11.2025).

63. Темченко О.В. Педагогічні умови формування професійної позиції вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед.наук : 13.00.04. Харків. 2010. 22 с.

64. Тихонова Т. Модель психолого-андрагогічного супроводу професійного саморозвитку педагога в умовах післядипломної освіти. *"Вересень"*. 2022. Т. 2, № (89). URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2021.04> (дата звернення: 12.10.2025).

65. Федорцова О. Проблеми становлення особистісно професійної компетентності майбутніх учителів в процесі фахової підготовки. *Нові технології навчання*. 2023. № 97. С. 152–157. URL: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.97.2023.97.18> (дата звернення: 13.10.2025).

66. Формування професійного іміджу сучасного вчителя української мови: посібник / Уклад. М.Ю. Яцьків, Г.В. Шкурко. Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2025. 42 с.

67. Холковська І. Л. Ціннісні установки педагога на творчу самореалізацію в професійній діяльності. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах трансформації суспільства*: монографія / В.І. Шахов, О.М. Паламарчук, В.М. Галузяк [та ін.] Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 213 с.

68. Цветкова Г.Г. Креативність як здатність викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 107-113.

69. Цокур О. С. Особливості організаційно-методичного супроводу професійно-педагогічної кар'єри вчителів державних, приватних і католицьких шкіл в Австралії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74(1). С. 40-44. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2021_74\(1\)__9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2021_74(1)__9)

70. Цокур О. С. Андрагогічний підхід як концептуальна основа модернізації та гуманізації підготовки вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки. Випуск 211*. 2023. С. 67-71.

71. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12(95). С. 136–139.

72. Шевцов П. В. Педагогічні умови формування правової компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14965611> (дата звернення: 03.11.2025).

73. Шинкарук В.Д., Салата Г.В., Данилова Т.В. Міф як феномен культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. №4. С. 17-22.

74. Шинкарук В.Д., Салата Г.В., Данилова Т.В. Дихотомія «культура –

цивілізація» в англо-американському і західноєвропейському науковому дискурсі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. №2. С. 82-87.

75. Школа О.В. Професіограма сучасного вчителя фізики як об'єкт педагогічного проектування. Збірник наукових праць, Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка, Серія педагогічна, випуск 21. Кам'янець-Подільський. 2015. С.161-165.

76. Щербина Д. В. Педагогічні умови формування активної комунікативної позиції учнів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2007. Вип. 19. С. 217-222. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2007_19_35

77. Butenko L. Continuity of General Training of Future Teachers and Academics in the Context of a Three-level System of Education. *Education and Pedagogical Sciences*. 2021. No. 1 (176). P. 22–31. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2021-1\(176\)-22-31](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2021-1(176)-22-31) (date of access:03.11.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Вправи на моделювання педагогічних ситуацій

Сценарії, розроблені для *подолання перешкод у комунікації*, були спрямовані на формування атмосфери відвертості, психологічного затишку та двосторонньої розмови у взаєминах «лектор – слухач», «наставник – учні».

Під час цих змодельованих обставин майбутні педагоги починали розуміти вагу взаємодії у навчальному процесі та її вплив на досягнення успіху, а також відточували техніки ведення діалогу у різних типах стосунків.

Моделювання ситуацій, *пов'язаних з комунікацією*, сприяло самопізнанню та втіленню педагогічних ідей у життя. Це давало змогу майбутнім учителям трансформувати набуті знання у професійні цінності та віднаходити для себе особистий зміст у взаємодії з реальними педагогічними фактами, явищами, подіями, що складають педагогічну дійсність. У подібних умовах для студента професійний зміст постає як факт його педагогічного світосприйняття, що матеріалізується у формі конкретних подій.

Сценарії, націлені на *усунення бар'єрів у рефлексії*, полягали у зміні та активізації смислових зв'язків. Ці вправи використовувалися для осмислення важливості вибору стилів педагогічної взаємодії та оцінки їхньої результативності у професійній діяльності вчителя.

Ситуації, призначені для *подолання рефлексивних перешкод*, стимулюють розвиток професійних смислів через глибинне ціннісне переживання. Це формує ланцюжок між попередніми та наступними етапами становлення сенсу, дозволяючи студенту вдосконалюватися професійно, тим самим активізуючи власну позицію у професійній сфері. «Саме цей смисловий відбиток забезпечує зворотний зв'язок між цілісною смисловою сферою особистості та актуальним ціннісним акцентом».

Були також розроблені сценарії для *роботи з бар'єрами, що стосуються ціннісно-смислової сфери*, зокрема у випадках педагогічних конфліктів. У таких моделях передбачалися можливі реакції та кроки учасників конфліктної

ситуації. Багато дослідників наголошували на навчальній цінності цих вправ. Вони радили або адаптуватися до обставин, або ж цілеспрямовано керувати ними, тобто формувати новий простір для взаємодії сторін. У таких випадках діалоговий підхід до врегулювання конфліктів підтримує розбудову стосунків співпраці через «налаштування» на співрозмовника, а потім через визнання рівноправності позицій, паритетності та рівноцінності у спільних діях. За таких умов майбутні освітяни тренують конструктивні функції спілкування.

Банк педагогічних ситуацій**Ситуація 1**

1. У педагогічний колектив прийшов новий директор. Він провів низку змін: змінив систему управління, зробив її гнучкішою і пристосованою до умов школи; запровадив нову систему розподілу обов'язків між педагогами; акцентував зусилля на творчих засадах організації педагогічної діяльності; запровадив нові засоби стимулювання педагогічної праці; чітко визначив цілі та завдання педагогічного колективу.

Який педагогічний ефект очікується від цих нововведень? Ваше ставлення до дій директора? Щоб ви змінили чи зберегли, якби опинилися на місці директора?

Ситуація 2

При організації педагогічного процесу пропонують нові педагогічні технології, які різко змінюють позицію педагога в навчальному процесі.

Щоб ви запропонували зробити, щоб зберегти позитивну мотивацію вчителів до пропонованих нововведень?

Ситуація 3

Ви класний керівник та збираєтеся зробити істотні зміни в організації роботи учнівського колективу. Ви розумієте, що зіткнетеся з протидією багатьох учнів.

Опишіть можливі стилі вашої поведінки в ситуації, що склалася.

Ситуація 4

Класний керівник вирішив оновити актив класу. Як він має діяти? На яких засадах здійснювати відбір активістів?

Ситуація 5.

На уроці виникла конфліктна ситуація. Учень не підкорився Вашим вимогам. Клас чекає вашої реакції та конкретних дій.

Ваші події. Що ви зробите, щоб не допустити виникнення смислового бар'єру у відносинах з окремими учнями та класом?

Ситуація 6

Вас звинуватили у необ'єктивній оцінці знань та дій учнів, мотивуючи тим, що у вас є улюбленці та зненавиджені учні.

Як ви виходитимете з такої ситуації? Причини оцінки ваших дій учнями? Як усунути їх?

Сценарій ділової гри «Тонкощі етикету»

Тема: «Тонкощі етикету»

Мета: Розширити і поглибити знання про етику та етикет.

Завдання:

1. Освітня: сформувати знання у студентів про етику та етикет.
2. Виховна: створити умови для виховання тактовної, товариської, гуманної особистості.
3. Розвивальна: продовжити формування вмінь і навичок роботи з узагальнення отриманих знань. Ведучий оголошує порядок проведення гри: запрошуються 2 команди, кожна вибирає капітана. У грі 4 етапи – гейми.

Вступне слово ведучого:

У широкому сенсі етика – це кодекс, звіт правил спілкування людей, вироблений багатьма поколіннями. Існує і таке поняття, як етика виробничих відносин – правила і норми, а іноді традиції, яких слід дотримуватися. Аристотель (давньогрецький філософ і вчений-енциклопедист) 2300 років тому ввів новий термін «етика», утворивши його від грецького слова *ethos*, що означає «звичай», «вдача», «характер». Говорячи про етику і мораль, доречно буде навести слова відомого філософа, родоначальника німецької класичної філософії Іммануїла Канта: «Дві речі наповнюють душу мою все новим і усе більш сильним подивом – зоряне небо над головою і моральний закон всередині нас».

Отже, ми починаємо 1-й гейм.

1-й гейм

Номери питань вибираються капітанами по черзі. Серед питань є щасливий, номер питання обведений у коло, він оцінюється в 3 очки (решта в 1 очко). На обговорення дається 15 секунд, звучить гонг. Після цього один з учасників дає відповідь. Кожній команді дається по 6 питань. Якщо команда не відповідає, або відповідь невірна, то відповідь можуть дати вболівальники

цієї команди. Потім вболівальники команди-суперниці. Вболівальники за вірну відповідь отримують жетон, який в кінці гри буде додано тій команді, за яку вболівали глядачі. Бали буде підраховувати журі.

Ведучий представляє членів журі і просить зайняти місце за столом. Під час підрахунку буде оголошена музична пауза.

Перший гейм. 1 очко за правильну відповідь.

1. Ощадливість – моральна якість. Чим вона характеризується? Відповідь: характеризується дбайливим ставленням людей до матеріальних і духовних благ, до власності.

2. Що входить в поняття «подвиг»? Відповідь: акт героїзму, вчинок, що вимагає від людини напруження волі та сил, пов'язаний з подоланням надзвичайних труднощів, суспільно-корисний результат якого перевершує за своїми масштабами результати звичайних дій.

3. Благородство. Як ви вважаєте, з точки зору етики, що включає в себе ця моральна якість? Пояснення: шляхетність характеризує вчинки людей з точки зору піднесених мотивів, якими вони продиктовані. Відповідь: самовідданість; вірність ідеалам; мужність; ґордост.

4. Любов – почуття, відповідне відносинам спільності та близькості між людьми, заснованим на їх взаємній зацікавленості і схильності. Що є протилежністю любові? Відповідь: ненависть.

5. Грубість – негативна моральна якість, що характеризується зневагою культури поведінки, протилежне ввічливості. Це один із зовнішніх проявів зневажливого ставлення до людей. У чому проявляється грубість? Відповіді:

- Недоброзичливість до оточуючих.
- Неуважність до чужих інтересів і запитам.
- Безсоромне нав'язування іншим людям своєї волі і бажань.
- Невміння стримувати своє роздратування.
- У ненавмисній або навмисній образі гідності людей.
- У розв'язності.
- У лихослів'ї.

- У вживанні принизливих кличок і прізвиськ.
- У хуліганських діях.

6. Що таке наклеп? Відповідь: помилкове звинувачення.

7. Чому люди зводять наклеп? Відповідь: намагаються таким чином помститися, розправитися з недругами.

8. Яка з релігій висуває вимогу всепрощення? «Прощайте ворогам нашим». Відповідь: християнство.

9. Репутація – це сформована в оточуючих думка про моральний образ тієї чи іншої людини, заснована на його попередній поведінці і виражається у визнанні його заслуг. Як ви вважаєте, перекладається латинське слово *reputatio*? Відповідь: роздуми, обмірковування.

10. Коли йде мова про манери людини (спосіб тримати себе, зовнішня форма поведінки, спілкування з людьми), то чи потрібно обговорювати його мову, ходу, жестикуляцію, міміку? Відповідь: Так!

11. Ось деякі висловлювання про те, що таке щастя: «Щастя – це не те, що ти щасливий, це спогад, що ти був щасливий і сподіватися, що ще будеш». «Щастя – це коли тебе розуміють». (З твору одного з головних героїв кінофільму «Доживемо до понеділка».) «Щасливий той, хто щасливий у себе вдома». (О.М. Толстой.) Завдання: Що таке щастя? Хто з вас виявиться ближче всього до того поняття, яке пропонує «Словник з етики»? Відповідь: Щастя – поняття моральної свідомості, що позначає такий стан людини, який відповідає найбільшій внутрішній задоволеності умовами свого буття, повноті і свідомості життя, здійсненню свого людського призначення. (Словник з етики).

12. На чому ґрунтується, на ваш погляд, товариство? Це, свого роду, відносини між людьми. Відповідь: загальні інтереси, допомога один одному, повага, довіра, доброзичливість, симпатія. Ведучий: А зараз оголошується музична пауза, під час якої члени журі підіб'ють підсумки 1 гейму.

Звучить сучасна музика

Ведучий: Оголошуємо початок 2-го гейму. Питання задаються кожному

учаснику окремо: кожен відповідає сам, команда не допомагає, час на відповідь – 15 сек. Питання командам задаються по черзі. Починає команда, у якої менше балів. Питання пов'язані зі знаннями з етикету. 2 бали за правильну відповідь. Етикет – це зведення правил поведінки людини в суспільстві, частина моральної культури. Етикет як би з'єднує внутрішній світ людини з його зовнішньою поведінкою.

1. Що таке банкет? Відповідь: урочистий званий обід або вечеря, що влаштовується на честь кого-небудь, чого-небудь.

2. Чи слід розповідати в суспільстві сенсаційні, але не достовірні новини? Відповідь: ні.

3. Якщо ваш знайомий каже: «Дружина хворіє». Що краще запитати: «Що з нею?» Або «Що-небудь серйозне?». Відповідь: друге питання.

4. Якою ложкою їдять кашу: столовою, десертною або чайною? Відповідь: десертною.

5. Чи необхідно, даючи гроші в борг, відразу ж обговорити термін їх повернення, не поганий чи це тон? Відповідь: так, необхідно.

6. Чи обов'язкова розмова під час танцю? Відповідь: ні. Втім, багато сучасних танців не дозволяють цього. Проте якщо з'явиться таке бажання, поговорити можна.

7. Чи обов'язково відвідувати хворого його співробітниками? Відповідь: ні, іноді це буває пов'язано з роботою, однак і в цих випадках потрібно запитати у рідних, чи можна це зробити.

8. Ложкою або вилкою можна їсти яєчню? Відповідь: чи тим, чи іншим, залежно від консистенції.

9. Чи доречно буде перевірити рахунок, виданий Вам після вечері в ресторані? Відповідь: так.

10. Чи знімає капелюх чоловік у переповненому ліфті, якщо він супроводжує жінку? Відповідь: ні, це не обов'язково.

11. Як дати зрозуміти, що гості засиділися, а ви втомилися?

Відповідь: взимку відкрити кватирку: «Завтра рано вставати», «Попереду

важкий день». Встати, кажучи про турботи на завтрашній день: «Шкода, що тобі вже треба йти» (якщо гість не був запрошений).

12. Ви отримали повідомлення про одруження вашого співробітника і побажали привітати його з цією подією. Протягом скількох днів необхідно послати поздоровлення молодим? Відповідь: протягом 8 днів.

13. Американці люблять повторювати: «Чистота на кухні має бути як у... (Де?) Відповідь: в операційній.

14. У якій руці необхідно тримати букет, якщо ви його даруєте кому-небудь? Відповідь: в лівій. Чому? Відповідь: права рука повинна бути вільна для привітання.

15. Який формат повинна мати візитна картка? Відповідь: 5 на 9 см.

16. Продовжите фразу: «Хто завжди сумовитий, ревнивий і похмурий, того дебют у любові часто ...» Відповідь: не вдалий.

Ведучий: А зараз оголошується музична пауза, під час якої члени журі підіб'ють підсумки 2 гейму.

Звучить сучасна музика.

Ведучий: Оголошуємо початок 3-го гейму «заморочки». 1 бал за правильну відповідь. На обмірковування дається 15 секунд.

1. Як ви думаєте, з чого складався святковий обід Петра I (цар був скромний в їжі)? Відповідь: ковбаса з часником, юшка, варена в цукрі диня. (Все це в міру.)

2. Продовжите фразу: «Якщо ти не відчуваєш красу квітів, якщо не любиш дружби і якщо на тебе не робить ніякого враження пісня, якщо ти скупий і байдужий до чужого горя, то тебе треба ... Відповідь: лікувати.

3. За яких обставин не можна курити? Відповідь: там, де висить оголошення, що забороняє палити: в театрі, кіно, на бензозаправній станції, у лікарняній палаті, екзменаційній кімнаті, у приватній квартирі, в установі, в магазині, в громадському транспорті, кімнаті, де знаходиться хворий, під час танцю, за обідом між супом і другою стравою, під час урочистих засідань, жінці – на вулиці.

Ведучий: А зараз оголошується музична пауза, під час якої члени журі підіб'ють підсумки 3 гейму. Звучить сучасна музика.

Ведучий: Оголошуємо початок 4-го гейму «Темна конячка». 1 бал за правильну відповідь. На обмірковування дається 1 хвилина. Завдання: назвіть одним словом.

1. Особлива форма людської поведінки, яка в моральному відношенні є подвиг. Окрема особа, група людей, іноді нація беруть на себе рішення виняткового за своїми масштабами і труднощами завдання, покладають на себе велику відповідальність і обов'язки, ніж пред'являється до людей у звичайних умовах загальноприйнятими нормами поведінки, долають у зв'язку з цим особливі перешкоди. Відповідь: героїзм.

2. Визнання власної провини і засудження своїх минулих вчинків; виявляється або в гласному визнанні перед оточуючими своєї винності та готовності нести покарання, або в особливому почутті жалю про вчинені діяння та помисли. Відповідь: каяття.

Ведучий: А зараз оголошується музична пауза, під час якої члени журі підіб'ють підсумки 4 гейму.

Звучить сучасна музика.

Ведучий: Оголошуємо початок 5-го гейму. Бліц-турнір. На обмірковування дається 1 хвилина.

1. Назвіть позитивні якості (найбільш типові риси поведінки людей).
Відповідь: ощадливість, шляхетність, ввічливість, великодушність, благодіяння, щирість, мужність, відповідальність, правдивість, самолюбство, самовідданість, скромність, сміливість, милосердя, терпимість, працьовитість, людяність, чесність, чуйність, свідомість.

2. Назвіть негативні якості. Відповідь: віроломство, зарозумілість, грубість, зазнайство, злочин, лицемірство, ненависть, скупість, смиренність, боягузтво, дармоїдство, марнославство, чванство, егоїзм, вульгарність, цинізм.

Ведучий: А зараз оголошується музична пауза, під час якої члени журі

підіб'ють підсумки 5 гейму і всієї гри. Проводиться нагородження.

Тематичний план
практикуму «Методика і технологія розв’язання рольових
ситуацій»

№	Тема	Лекції	Практич.
1.	Рольовий підхід у вивченні педагогічних дисциплін	2	
2.	Методика реалізації рольової діяльності на заняттях з педагогічних дисциплін	2	
3.	Моделювання рольових ситуацій в навчальному процесі	2	
4.	Методика вирішення логіко-рефлексивних завдань		2
5.	Методика вирішення пошуково-рефлексивних завдань		2г.
6.	Методика вирішення рефлексивно-дослідницьких завдань		2
7	Методика вирішення рефлексивно-творчих завдань		2
8.	Пошук виходу з професійних ситуацій на практичних заняттях		2
9.	Методика аналізу творчого стилю діяльності та спілкування вчителя		2
10.	Підсумкова конференція «Професійна позиція вчителя як умова творчого вирішення педагогічних проблем»		2
		6	14
	Загальна кількість годин – 20		

Рівень володіння студентами методами і засобами рольової діяльності в оцінках викладачів

Назва методу	Рівень володіння студентами				Коефіцієнт Z_i
	Низький (0 балів)	Середній (1 бал)	Достатній (2 бали)	Високий (3 бали)	
1. Постановка мети у вигляді рольової перспективи	20	36	28	1	1,12
2. Структурування педагогічних знань в вигляді рольової ситуації	-	3	9	73	2,82
3. Способи виходу з ситуації	-	1	4	80	2,93
4. Рольові завдання	4	35	40	6	1,56
5. Вибір рольових форм роботи	71	11	3	-	0,20
6. Вибір науково-методичного інструментарію	7	39	35	4	1,42
7. Засоби гармонізації інтелектуальних і емоційних аспектів навчання	1	17	45	22	2,04
8. Засоби професійної етики	-	8	24	53	2,53
9. Творче рішення задач	-	12	32	41	2,34
10. Засоби спілкування в ситуації	16	37	30	2	1,21
11. Нестандартність дій	31	41	13	-	0,79
12. Самостійність	9	40	33	3	1,35
13. Оригінальність	63	15	7	-	0,34
14. Рефлексивність	2	28	42	13	1,78

**Види практичних занять, що використовуються при вивченні
педагогічних дисциплін**

№	Види практичних занять	Мета та завдання
1.	Практичне заняття - бесіда	Покликаний поглибити і розширити знання студентів з теми, що вивчається, розвинути самостійність педагогічного мислення, використовувати педагогічні знання як інструмент вирішення педагогічних проблем, забезпечити моделювання ситуацій. В яких відпрацьовуються вміння та навички, закріплюється досвід дії у нестандартних педагогічних ситуаціях
2.	Практичне заняття з прослуховуванням доповідей, повідомлень та рефератів	Мета його – поглиблення педагогічних знань, оцінка можливостей та ступеня підготовленості до роботи з різними джерелами інформації, здатність аналізувати, робити висновки, оцінювати рівень розробленості педагогічних проблем у науковій літературі.
3.	Практичне заняття – диспут	Через різні підходи та погляди вирішити нестандартну педагогічну проблему, формувати професійно-педагогічний кругозір, удосконалювати педагогічний такт та культуру спілкування
4.	Практичне заняття - дискусія	Довести слухачів через перетин розбіжних поглядів до адекватного осмислення, формулювання та подолання педагогічної проблеми, продемонструвати мистецьку сутність опанованого матеріалу, аби ті мали змогу спостерігати динаміку педагогічних ідей, визначати перспективи та шляхи задоволення потреб навчальної діяльності.
5.	Практичне заняття - діалог	Розвитку діалогічної взаємодії та спілкування, вдосконалення комунікативних, креативних здібностей, використання різних засобів спілкування та активізації самостійності, оригінальності суджень студентів
6.	Практичне заняття - конференція	Створення умов для творчої пізнавальної діяльності, глибокого засвоєння педагогічної теорії та оволодіння навичками аналізу навчальної роботи, залучення студентів до обговорення актуальних педагогічних проблем та запитів педагогічної практики, розвиток навичок професійного спілкування
7.	Практичне заняття - ділова гра	Продемонструвати, як педагогічна теорія може бути втілена у реальній практиці, розвинути навички застосування теоретичних засад для обґрунтування педагогічних кроків та ухвалених рішень; створити умови для особистісного виявлення та самоствердження тих, хто готується стати педагогами, стимулювати формування їхнього індивідуального стилю діяльності та активної професійної позиції

8.	Практичне заняття - конкурс	Перевірити знання педагогічної теорії, виявити сформованість конструктивних, комунікативних, організаційних, гностичних умінь, здатність до нестандартних дій та креативного вирішення педагогічних завдань.
----	-----------------------------	--

Аналіз результатів дослідницької роботи

Також простежувалася трансформація позиції майбутніх учителів експериментальної групи стосовно суті навчального процесу: якщо до дослідно-педагогічного втручання вони надавали перевагу вправам на відтворення знань, то по завершенні експерименту вони почали явно схилятися до завдань, що вимагають творчого пошуку та дослідницьких навичок.

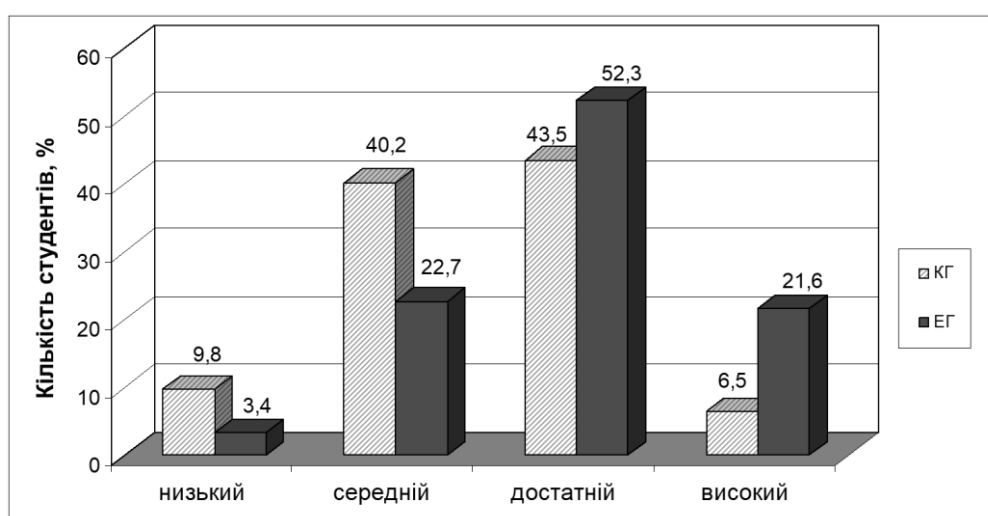


Рис. Є.1. Порівняльний розподіл рівнів сформованості умінь виконувати рольові завдання (у %)

На рис. Є.1 представлено діаграму порівняльного поділу рівнів вияву креативних якостей особистості здобувачів освіти. Учасники експериментальної групи демонструють помітне покращення, якщо порівнювати їх із тими, хто був у контрольній групі, так достатній рівень мали 54,5% студентів експериментальної групи, проти 37,0% студентів контрольної групи, високий рівень – 17,1%, проти 8,7% відповідно. Дослідження забезпечило оволодіння прийомами рольової діяльності, евристичними прийомами та методами виконання навчальних завдань. Майбутні учителі стали більшої віри у власні можливості, подолавши інерцію свого мислення; розвинувши вміння піддавати критичному розбору сутність завдань у рамках

рольових ігор, генерувати припущення та свіжі задуми, помічати суперечності; демонструючи при цьому винахідливість, активність, незалежність та неповторність у виконанні цих рольових дій.