

**Національний університет «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка**

Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін  
імені О. М. Лазаревського  
Кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін

# Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня «магістр»

на тему:

**«Формування готовності майбутніх педагогів до  
професійної діяльності в умовах реформування  
освіти»**

Виконала:

студентка II курсу, 60 групи  
спеціальності  
011 Освітні, педагогічні науки  
Гребеник Тетяна Володимирівна

Науковий керівник:

проф., док. пед. н. Тимошко Г. М.

Роботу подано до розгляду « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року.

Студент (ка)

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Рецензент

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри

\_\_\_\_\_

(назва кафедри)

протокол № \_\_\_\_\_ від « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року.

Студент (ка) допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1. Загальнонаукові концепції готовності особистості до професійної діяльності.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2. Методологічні підходи до формування професійної готовності майбутніх педагогів в умовах реформування вищої освіти.....</b>	<b>16</b>
<b>1.3. Реформування освіти як пріоритетний вектор змін у процесі підготовки конкурентоздатного вчителя-професіонала.....</b>	<b>23</b>
Висновки до першого розділу.....	30
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМ. О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1. Структура та компоненти готовності здобувачів освіти до педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти.....</b>	<b>32</b>
<b>2.2. Критеріально-рівнева характеристика готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3. Організаційно-педагогічні умови і технологія формування готовності до педагогічної діяльності.....</b>	<b>43</b>
Висновки до другого розділу.....	53
<b>РОЗДІЛ 3. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>55</b>
<b>3.1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.....</b>	<b>55</b>

<b>3.2.</b> Моніторинг динаміки стану готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності.....	59
<b>3.3.</b> Методичні рекомендації викладачам закладу вищої освіти щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.....	72
Висновки до третього розділу.....	77
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	79
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	82
<b>ДОДАТКИ</b> .....	91

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Процеси реформування і модернізації сучасної освіти в Україні прямо пропорційно залежать від закономірностей змін сучасного суспільного розвитку, що в свою чергу вимагає постійного оновлення змісту освіти, впровадження нових технологій, методів, форм й видів навчання та відповідності таких процесів світовим векторам розвитку. Потреби і тенденції таких суспільних трансформацій в XXI ст. визначають специфіку підготовки майбутніх педагогів, у контексті професійного становлення особистості, як повноправних реформаторів освітньої системи. Таким чином, пріоритетності набуває проблема готовності майбутніх вчителів ефективно виконувати свої відповідні обов'язки. Такі тенденції відображені в Законах України «Про вищу освіту» (2014) та «Про освіту» (2017).

Зміна стандартів готовності педагогічного працівника до фахової діяльності – одна з найважливіших проблем у сучасній вищій освіті. Готовність до педагогічної діяльності сьогодні повинна включати не тільки засвоєння повного складу спеціальних знань, психолого-педагогічних дій й соціальних відносин, практичну підготовку, а й сформованість професійних і значущих особистісних якостей.

Така професійна підготовка педагогів, за допомогою багатоступеневої і багатоваріативної системи вищої освіти, дозволить нашій країні стати важливою частиною європейського освітнього і наукового простору та частиною глобальної освітньої системи, підвищити рівень базової середньої освіти й рівень мобільності громадян на європейському ринку праці, повністю реалізувати інтелектуальний, духовний, соціально-економічний потенціал українського суспільства та забезпечити гідне майбутнє для наступних поколінь.

Одним з фундаментальних завдань сучасної вищої школи – є створення образу майбутнього фахівця, який відповідав би вимогам і потребам суспільства. Але, нажаль, наявність таких сучасних проблем, як: відсутність можливості працевлаштування за фахом, конкурентоздатності, неспроможність творчо діяти в умовах постійних змін свідчать про те, що це наслідок недостатньої підготовленості сучасних випускників закладів вищої освіти до професійної діяльності. Тому, потрібно вирішити питання нейтралізації негативних наслідків подібних проблем, інакше кажучи, створити такі умови, в яких стало б можливим використання наявних і потенційних можливостей кожного здобувача вищої педагогічної освіти.

**Ступінь розробки проблеми.** Дослідження проблеми готовності до професійної діяльності не є новим явищем в наукових пошуках. Аналіз останніх публікацій свідчить, що значна увага в дослідженнях приділяється конкретним формам готовності, залежно від видів професійної діяльності. Наприклад, Р. Білик вивчає проблему формування готовності майбутніх фахівців технічної галузі до діяльності в полікультурному освітньому середовищі, формування готовності майбутніх учителів до використання комп'ютера як засобу навчальної діяльності розглядала О. Трифонова, формування комплексної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності – Н. Штика та ін.

Означена проблема розглядається у наукових дослідженнях у галузі педагогіки, теорії та методології вищої освіти, зокрема, у працях Г. Браткова, Ю. Вербиненка, Т. Гармаш, С. Гончаренка, О. Пометун тощо.

Особливості готовності до педагогічної діяльності висвітлюються також у працях багатьох науковців: Т. Алексєєва, Л. Кондрашової, А. Линенко, О. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. Зміст, методи і засоби професійної підготовки досліджували: І. Гавриш, О. Потапчук, В. Чудакова та ін. Розробку теорії професійного становлення педагога у своїх працях висвітлюють Т. Калюжка, К. Ковтун, Л. Мільто, О. Огієнко, О. Радченко.

Проблема готовності до професійної діяльності розглядається у педагогіці, психології, філософії, фізіології. Наприклад, психологічні засади формування майбутнього педагога розкривають С. Беловолова, І. Вдовенко, Н. Стенякова, О. Шевчишена.

Водночас, розроблено концепції університетської педагогічної освіти в працях таких науковців, як: Т. Алексєєва, Н. Гуртовенко, М. Козирєв та Ю. Козловська, М. Носко, Г. Тимошко. Натомість, значна увага у наукових доробках сучасності акцентується на питаннях самоосвіти та самовдосконаленні педагогів – В. Ільчук, Ю. Попелешко, Т. Сущенко.

В свою чергу аналіз напрацювань у галузі дослідження питання формування готовності до педагогічної діяльності свідчить про те, що у ракурсі сучасних вимог залишаються невисвітленими деякі проблеми, а саме: потребують уточнення такі визначення, як: «готовність до професійної діяльності» і «готовність до педагогічної діяльності», різновекторність рівнів та критеріїв оцінювання готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності; недостатня розробленість психолого-педагогічних засад формування готовності до зазначеної діяльності перешкоджає створенню нових теорій та практик у процесі підготовки майбутнього фахівця системи загальної середньої освіти. Тому ми зробили спробу прогнозувати результати подальших наукових розвідок на дослідження стану означеної проблеми.

Отже, актуальність досліджуваної проблеми, недостатність її вивчення у психолого-педагогічній літературі зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти»**.

**Мета роботи** полягає в теоретичному обґрунтуванні формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності та розробленні відповідних методичних рекомендацій.

Для досягнення визначеної мети необхідно вирішити відповідні **завдання:**

1. Розкрити теоретичні основи формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти.
2. Визначити структуру та компоненти формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у закладах вищої освіти.
3. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови та технологію формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (на прикладі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського).
4. Окреслити сучасні тенденції формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти.

**Об'єктом дослідження** є формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у закладах вищої освіти.

**Предметом** є особливості формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти.

У процесі дослідження використовувалися загальнонаукові **методи:**

- *теоретичні:* аналіз та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження з метою уточнення понять дослідження, визначення сутності педагогічної підготовки та здійснення теоретичного аналізу щодо проблеми дослідження;
- *емпіричні:* проведення анкетування здобувачів освітніх послуг, аналіз отриманих результатів та інформації, порівняльний аналіз результатів дослідження з метою усвідомлення необхідності удосконалення підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

**Теоретичне та практичне значення дослідження** полягає у здійсненні комплексного аналізу та узагальненні теоретичного матеріалу щодо усвідомлення значення готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; обґрунтуванні компонентів, рівнів та критеріїв готовності до професійної діяльності; провадженні технології формування готовності



майбутніх педагогів до професійної діяльності та розроблені відповідних методичних рекомендацій. Матеріали дослідження можуть бути використані для інтенсифікації освітньої та розвивальної діяльності здобувачів вищої освіти; для удосконалення змісту та ефективності освітнього процесу в закладах вищої освіти.

**Публікації.** Основні положення дослідження відображені в одноосібній статті «Готовність до професійної діяльності як комплексна характеристика студентів педагогічного закладу вищої освіти в умовах нової освітньої парадигми», що розміщена в збірнику наукових статей здобувачів вищої освіти: «Актуальні проблеми суспільства, педагогічної науки та освіти: погляд молодих науковців» (Чернігів: національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020).

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (70 найменувань), трьох додатків, двох рисунків та шістьох таблиць. Загальний обсяг роботи – 96 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

### 1.1. Загальнонаукові концепції готовності особистості до професійної діяльності

Сучасний світ знаходиться на стадії постійних змін, відповідно, змінюються і вимоги до навченості, освіченості чи компетентності здобувача освітніх послуг, учня й будь-якої людини, тому що всі вони задіяні в суспільно-виробничих відносинах, а тому повинні швидко реагувати на потреби суспільства й ринку праці. Така здатність ефективно реагувати на зміни в суспільстві, адаптуватися, а отже бути готовим до них знайшла своє відображення у новітніх тлумаченнях поняття якості освіти.

Формування особистості здобувача вищої освіти як професіонала, його готовності до професійної діяльності, розвиток фахових якостей, відповідних професійній діяльності мотивів і установок є найважливішим завданням вищої школи. За відповідних умов готовність до діяльності в процесі роботи за фахом трансформується в компетентність і професіоналізм. Так, наприклад, Закон України «Про вищу освіту» передбачає, що місією вищої школи є «...поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [49]. Тож одним з ключових елементів, що входить до більшості визначень сутності якості національної системи освіти і стає предметом нового осмислення та додаткового вивчення, є поняття готовності до професійної діяльності.

Поняття «концепція» розглядаємо як систему поглядів на педагогічне явище, процес, спосіб розуміння чи провідну ідею педагогічної теорії [16, с. 177]. У нашому дослідженні ми зробили спробу до розкриття сутності процесу формування готовності фахівця до професійної діяльності та тлумаченням даного поняття та явища на засадах концептуальних підходів.

Термін «готовність» виник досить давно, наприкінці XIX ст., в галузі експериментальної психології і означав настанову, психічний стан суб'єкта, що передбачає діяльність певної спрямованості (К. Макбе, Д. Узнадзе та ін.). Вже з середини XX ст. означене поняття трактували по-іншому, цьому сприяли дослідження нейрофізіологічних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки людини та місця в ній готовності як одного з таких механізмів. Тож готовність до діяльності трактували як певний показник саморегуляції поведінки людини (Д. Кац, У. Томас та ін.). Згодом дослідження такого феномену були перенесені у психолого-педагогічну площину і розглядалися в контексті теорії діяльності взагалі та професійної діяльності зокрема, а отже були розроблені загальнотеоретичні основи цієї проблеми (М. Левітов, М. Дьяченко та ін.) [14].

Сучасна психолого-педагогічна література пов'язує готовність як з діяльністю, так і з професійною діяльністю зокрема. Таке поняття розглядається як наявність здібностей, якість особистості, психологічна установка, необхідна умова успішності майбутньої діяльності, комплексне явище, що включає засвоєні особистістю моделі поведінки, професійні знання, практичні вміння та навички.

Незважаючи на значний досвід дослідницької й практичної роботи з розв'язання проблеми формування готовності до професійної діяльності, треба зауважити, що єдиного трактування цих понять науковцями не сформульовано. На нашу думку певна різноманітність підходів до осмислення змісту готовності особистості до професійної діяльності спричинена неоднозначністю теоретичних підходів до трактування самої дефініції дослідниками, також сутність визначень варіюється в залежності

від галузі знання, до якої застосовується поняття та наявністю значного поля перетину цієї категорії з наступними категоріями: компетентність, професіоналізм тощо.

Метою і результатом якісної підготовки фахівця повинна бути готовність до професійної діяльності. Застосовується означена категорія у наукових джерелах по-різному: як регулятор діяльності людини, установка, психологічний стан, наявність певних потреб до діяльності і т. д. Таке різноманіття визначень виникає із-за залежності трактування від специфіки структури професійної діяльності, де вживається поняття [37].

З точки зору філософії готовність розглядається як єдність сутності (діяльності) і форми (певного рівня готовності), необхідності (необхідність бути готовим для здійснення певної діяльності) і можливості (прояв різного рівня готовності) і т. д. [11].

Дослідниця С. Максименко в «Енциклопедії освіти» тлумачить готовність до діяльності як «стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [23, с. 137].

Так, наприклад, М. Д'яченко, Л. Кандибович характеризують готовність як динамічну і багаторівневу систему, що має певний спектр характеристик (мотиваційних, емоційних, вольових, пізнавальних), а також як показник саморегуляції, який і визначає соціальну, психічну, фізіологічну поведінку людини [22, с. 45].

Вужчим поняттям ніж «готовність до діяльності», за визначення К. Дурай-Новакової, є професійна готовність – це не тільки результат, але і мета підготовки фахівця до діяльності, а також необхідна умова ефективної реалізації можливостей особистості, яка включає певну кількість необхідних якостей, знань, інтегративних властивостей майбутнього фахівця. Цим підкреслюється діалектичний характер готовності як якості і стану особистості [20].

Заслуговує на увагу дослідження поняття готовності до професійної діяльності Є. Зеєра. Він розглядає дане поняття і явище з позиції складного утворення, що має декілька рівнів. На першому – готовність включає прагнення оволодіти професією, на другому – формується здатність до професійної діяльності [24].

Ми погоджуємося з трактуванням Н. Стенякової, яка відзначає, що готовність до професійної діяльності це динамічне явище, тому що воно сформоване у процесі навчання і зазнає якісних та кількісних змін, відображається в динаміці переходу від одного рівня до іншого й визначається внутрішнім балансом його структурних компонентів [57].

Дослідниця Л. Кондрашова «готовність» розглядає як головний компонент професіоналізму, і як складне утворення, що містить в собі професійні погляди, професійну спрямованість психічних процесів, самооцінку результатів власної діяльності та зазначає, що всі ці компоненти забезпечують високу результативність [29, с. 148].

Е. Конюхова трактує поняття «готовності» як таке, що формує і вдосконалює людина за допомогою освітньо-наукових заходів і систем, що пропонує держава [32].

Основу готовності, як передумову цілеспрямованої діяльності і умову ефективності такої діяльності, становлять психічні процеси, психологічні якості, властивості й можливості особистості. Тому у психологічних дослідженнях зміст цього поняття розглядається з декількох сторін:

1) готовність визначається як стан психічних функцій, який і забезпечує високий рівень результативності діяльності, тобто як певну установку і взаємозв'язок між зовнішніми умовами та майбутнім завданням (функціональний підхід);

2) психологічна готовність – результат підготовки до професійної діяльності, тобто стійке структурне утворення особистості, що відповідає вимогам та умовам спеціалізованої діяльності і складається з таких блоків: професійна орієнтація, процес набуття відповідних компетентностей,

наявність професійних якостей тощо. Така готовність, як правило, проявляється у вигляді установок, мотиваційної та професійно-особистісної готовності до самореалізації й між такими компонентами існують стійкі функціональні зв'язки (особистісний підхід) [27].

В свою чергу під психолого-педагогічним супроводом формування готовності до діяльності дослідники розуміють цілісну систему ефективних заходів, процедур, технологій, які спрямовані на розвиток особистісних і професійних якостей, творчого, нестереотипного мислення, набуття комплексу фахових компетентностей і т. д.

Існують і інші аспекти готовності до діяльності: психофізіологічний аспект включає професійну працездатність, активність й саморегулювання; оцінювальний аспект передбачає самооцінку підготовки і відповідність такого процесу оптимальним моделям; педагогічний аспект містить визначення готовності до діяльності як багатокомпонентну систему і комплекс властивостей і якостей особистості [52].

Також існує багато визначень форм і видів готовності особистості до діяльності. В основному дослідники виділяють два види готовності, які пов'язані між собою, за часовою характеристикою: довготривалу готовність, що визначається як стійка система якостей, компетентностей, досвіду особистості та ситуативну готовність, як таку, що передує довготривалій і підвищує її дієвість на початковому етапі діяльності (М. Д'яченко, Л. Кандибович, В. Сластьонін). Крім того, в залежності від потреби, що формує готовність, виділяють: елементарну, що виникає на основі потреб життєзабезпечення та соціальна готовність, що проявляється під впливом соціальних потреб [55].

Багато авторів трактують готовність як таку, що відображає майбутню діяльність і ставлення особистості до цієї діяльності, визначаючи зміст, завдання і умови майбутнього її виконання. Відповідно до такого визначення розрізняють також теоретичну та практичну готовність до професійної діяльності. Під *теоретичною* розуміють набір певних відомостей про

професію, професійних знань, мотивів особистості щодо цінностей майбутньої професійної діяльності. Практична готовність багатьма авторами вивчається в сукупності з теоретичною, крім того підкреслюється, що для її виникнення необхідна наявність першої [5].

Така ознака стану особистості, як *готовність до діяльності*, що ґрунтується на сукупності морфологічних і психологічних особливостей і забезпечує успішний перехід до професійної діяльності, містить у собі досвід людини з позитивним ставленням до професії, усвідомлення потреб і мотивів такої діяльності, окреслення її предмета тощо. Більш конкретним вираженням цього явища є інтелектуальні, емоційні, мотиваційні, вольові характеристики поведінки людини.

Аналіз підходів до визначення поняття *готовності* дає можливість говорити про їх спільні доводи в трактуванні: майже всі науковці розглядають готовність як цілісне інтегративне утворення і динамічне явище; як систему, на яку впливають внутрішні та зовнішні фактори, що зумовлена психолого-педагогічними особливостями і детермінується мотиваційними, пізнавальними, емоційними та вольовими якостями особистості; як певний психологічний стан або спрямованість людини, що забезпечує актуалізацію її можливостей. Завдяки представленим доводам, на сучасному етапі психолого-педагогічних досліджень існує певний спектр підходів до трактування готовності до професійної діяльності. Їх можна згрупувати таким чином:

- 1) особистісний підхід: готовність є цілісним утворенням особистості, що інтегрує внутрішні чинники діяльності та досліджується в контексті професійної підготовки до неї;
- 2) особистісно-діяльний: готовність – це всебічний прояв граней особистості, що передбачають можливість виконувати професійні функції;
- 3) функціональний підхід: готовність – психічний стан особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності;

4) акмеологічний підхід: поняття готовності до діяльності, у різних визначеннях, означає рефлексію на основі усвідомлення особистісної і суспільної значущості у діяльності;

5) результативний: готовність в межах цього підходу трактується як результат процесу готовності [14].

Отже, готовність здобувача освітніх послуг до майбутньої професійної діяльності – це інтегративна характеристика та складний динамічний процес, що розглядається як вияв властивостей особистості спрямованих на певний вид діяльності. Виражається така готовність в упорядкованості та стабільності основних внутрішніх структур та компонентів особистості професіонала, таких як: здібності й якості особистості, відношення до діяльності, що ґрунтуються на загальних і професійних компетентностях, які свідчать про її цілісність і здатність до продуктивної діяльності та виражають певний рівень професійного потенціалу.

## **1.2. Методологічні підходи до формування професійної готовності майбутніх педагогів в умовах реформування вищої освіти**

Нинішні зміни у векторах соціально-економічного та культурно-духовного розвитку України, формування інформаційно-технологічного (digital) суспільства, зміни цінностей і особливостей нових поколінь дітей (покоління Z, Альфа), необхідність інтеграції в європейський простір потребують структурних і системних змін в загальній середній та вищій освіті, які б продукували людей, здатних швидко мислити, приймати нестандартні рішення, продукувати нові ідеї в різних галузях знань та швидко адаптуватися, в залежності від змін. Ініціатором означених трансформацій, творцем, експертом, виконавцем цих стратегічних завдань будуть вчителі новітньої генерації, яких і необхідно підготувати до такої діяльності.

Підготовка педагога до діяльності в сучасних умовах набуває якісно нових рис. Поряд з тенденцією до ускладнення та збільшення системи



професійних компетентностей вчителя ЗЗСО (закладу загальної середньої освіти) існує ряд фундаментальних ознак розвитку його педагогічної діяльності, зокрема:

- зростання соціальної ролі педагога в системі виховання і соціалізації дитини в українському суспільстві;
- збільшення конкурентного середовища в означеній сфері діяльності і відповідна зміна соціального замовлення на педагогів;
- демократизація педагогічної діяльності, що поряд з позитивними факторами породжує низку ускладнень і труднощів;
- окреслення тенденції до неперервної педагогічної освіти як головної умови особистісно-професійного розвитку;
- виникнення нової соціальної ролі педагога, як комплексного явища продукує у професійній діяльності: вчитель, тренер, наставник, консультант, інноватор, фасилітатор, дослідник тощо [26, с. 19].

Натомість комплексна готовність до педагогічної діяльності формує нову позицію педагога в освітньому процесі. Вона виступає одним з найважливіших компонентів професіоналізму, є об'єктивною умовою ефективної діяльності вчителів і має надзвичайно важливе значення – зумовлює здатність діяти у педагогічній ситуації відповідно до моральних та професійних принципів, самостійно вирішувати освітні задачі.

Із 70-х років ХХ ст. вивчення проблеми готовності набуває розвитку у зв'язку з дослідженнями педагогічної діяльності (наукові розвідки К. Дурай-Новакової, В. Сластьоніна тощо).

Дослідники по-різному тлумачать сутність поняття «готовність до педагогічної діяльності», тож в науковій літературі не існує єдиного підходу до його визначення (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

**Основні підходи до тлумачення сутності поняття «готовність до педагогічної діяльності»**

Дослідник	Трактування поняття
І. Гавриш	<p>Готовність вчителя до фахової діяльності визначає як складне особистісне утворення, що проявляється в діалектичній єдності всіх його структурних компонентів й інноваційних властивостей (цілі, мотиви, установки, програмна діяльність, підсистема професійно важливих якостей особистості, загальнонаукові і психолого-педагогічні знання) [13, с. 46].</p>
С. Гончаренко	<p>У контексті підготовки майбутніх учителів формулює поняття професійна готовність здобувача вищої освіти наступним чином: «Це інтегративна особистісна якість і істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ЗВО» [16, с. 21].</p>
І. Ігнатович	<p>Зазначає, що готовність до педагогічної діяльності може виступати як особистісна властивість, яка характеризується вмотивованістю працівників освіти у створенні, засвоєнні і розповсюдженні наукових і загально предметних знань [25].</p>
Л. Кондрашова	<p>У своїх дослідженнях підкреслює, що така готовність – складне утворення, що містить ідейно-моральні та професійно-педагогічні погляди, переконання, вказує на стан задоволення вибором вектору педагогічної діяльності і визначає рівень готовності до неї [29, с. 140].</p>

В. Сластьонін	При окресленні поняття зазначає, що це провідна якість особистості, певний психічний стан, який містить у собі моделі відповідної поведінки, настанови щодо педагогічної задачі, визначення, відповідно до цього, спеціальних способів діяльності й оцінку власних можливостей. Ключовими ознаками готовності вчителя до його діяльності науковець визначає цілісність, інтегративний характер, стійкість основних структурних компонентів цієї готовності. Крім того, він трактує це поняття як здатність до впевненої та ефективної педагогічної діяльності та як суб'єктивність професійних вимог до вчителя [56].
І. Шапошнікова	Зазначає, що готовність до діяльності у процесі підготовки вчителів виступає як стійке утворення, що базується на педагогічній, психологічній і предметній підготовці, які в першу чергу формують особистісні якості педагогів [67].

Тож формування готовності до педагогічної діяльності потребує врахування наступних методологічних підходів:

- 1) системний – розглядає цей процес як складне, ієрархізоване системне педагогічне утворення, яке складається з функціонально взаємопов'язаних компонентів, що містяться в єдиній освітній моделі;
- 2) акмеологічний – в межах цього підходу формування готовності трактується як передумова самовдосконалення вчителя на шляху його самореалізації;
- 3) компетентнісний – головне в цьому підході є формування в структурі готовності до педагогічної діяльності здатності творчо діяти в практичній площині, на основі здобутих знань та досвіду;

4) інтегративний – розглядає освітній процес як систему, у якій відбувається взаємодія психолого-педагогічної та професійно-педагогічної підготовки;

5) гуманістичний – передбачає врахування вектору загальної гуманізації освіти в процесі формування готовності майбутніх вчителів до педагогічної діяльності й становлення здобувачів освітніх послуг як особистостей-професіоналів. В межах цього підходу означений процес акцентує увагу на загальних цінностях людства, на допомозі в реалізації індивідуально-творчого потенціалу здобувача вищої освіти;

6) культорологічний – передбачає під час формування готовності педагогів до фахової діяльності наступний компонент – формування професійної культури педагога, яка запобігає виникненню формальної, безособистісної педагогіки;

7) синергетичний – зазначає, що освітньому процесу, як системі, притаманні синергетичні властивості (формування готовності – самопроектування педагога як фахівця) [63, с. 44 ].

Такі положення виділяють засади функціонування цілісної системи підготовки майбутнього вчителя, її основи здобувач вищої освіти засвоює в першу чергу в процесі вивчення спеціальних, загальних, психолого-педагогічних дисциплін і чим вищий рівень викладання таких дисциплін, тим краще формується професійна готовність до діяльності. В освітньому процесі також відбувається формування особистісного (психологічного) аспекту професійної діяльності педагога. Це система заходів у ЗВО, що забезпечує етико-психологічну готовність майбутнього вчителя до професії, за допомогою моделювання в структурі його особистості професійно важливих якостей. В такому випадку означена готовність «накопичується» у результаті особистих спроб організування освітнього процесу (наприклад під час педагогічних практик) і відображається як зростання впевненості під час виконання таких дій.

За компетентнісним підходом формування готовності педагогів до професійної діяльності відбувається паралельно з формуванням професійної компетентності. Тобто, формування такої готовності здійснюється на основі сформованості професійних компетентностей випускника ЗВО [65].

Згідно з окресленими методологічними підходами, що забезпечують вивчення означеної проблеми, виникають і нові характеристики готовності педагога до професійної діяльності в ЗЗСО, такі як: діяльність вимагає широкого соціального контексту освіти; наявності у здобувача вищої освіти необхідних професійних та особистісно значущих якостей; цінності педагога повинні ґрунтуватися на професійному співробітництві; ключовий вектор набуття педагогічних компетентностей – поєднання в освітньому процесі теорії і практики; професійне навчання має містити як діяльнісний так і особистісно орієнтований характер; педагогу необхідно володіти саморефлексією і бути включеним в систему неперервної самоосвіти [26, с. 24].

Відповідно до вище зазначеного, виникає необхідність окреслити поняття, що відноситься до спеціалізованої сфери – «готовність до педагогічної діяльності». Тож ключове визначення нашого дослідження ми розглядаємо як якість особистості фахівця і психологічний стан, які є регулятором професійної педагогічної діяльності, що спрямовуються на формування інноваційного освітнього процесу. А поняття «формування готовності до педагогічної діяльності» тлумачимо як *цільспрямований системний педагогічний процес становлення студентів педагогічних ЗВО (закладів вищої освіти) як активних суб'єктів майбутньої діяльності*.

Показниками готовності можуть виступати не тільки рівень професійних знань (операційно-технічні компоненти), а і наступні елементи: зміст потреб та якість мотиваційних установок на професійну діяльність; ступінь мобілізації компетентностей і якостей особистості, ступінь адаптації дії у швидкозмінних умовах діяльності; рівень стабільності інтересів, що

знаходяться у сфері власної професійної діяльності; доцільність педагогічних дій; ступінь сформованості професійної самосвідомості тощо [18].

Існує декілька чинників, що зумовлюють психологічні аспекти готовності педагогів до професійної діяльності: формування оптимального освітнього середовища в ЗВО та освоєння технологій самоорганізації, самоконтролю та саморефлексії педагогічної діяльності. Така готовність може ставати для майбутнього педагога внутрішньою потребою та набувати стійкого характеру [63, с. 179].

Превалювання негативної тенденції першорядності фахових і другорядності педагогічних дисциплін у процесі професійної підготовки викликано, на нашу думку, неоднозначним ставленням до проблеми формування готовності педагогів до майбутньої діяльності. Тож можна виділити ключові протиріччя у процесі означеної підготовки:

- між застарілою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчою направленістю освітньої діяльності;
- між об'єктивними вимогами сучасного суспільства і суб'єктивними утрудненнями, шаблонним мисленням, традиційними підходами до освітнього процесу;
- між застарілими методами, засобами і формами навчання та потребою ЗВО й ЗЗСО у впровадженні в освітній процес нових особистісно-орієнтованих технологій [19, с. 8].

Отже, проблема готовності педагога до професійної діяльності знайшла у науковій літературі широку репрезентацію, вона розглядається в залежності від дослідження різних аспектів педагогічної діяльності. Незважаючи на це, науковці сходяться на тому, що таке поняття слід розглядати як: ознаку потенційної готовності до педагогічної діяльності; цілісне системне, але інваріативне утворення, що включає в собі психологічні стани, які постійно взаємодіють між собою і характеризуються обраною активністю особистості під час діяльності; активну продуктивну професійно-педагогічну позицію суб'єкта освітнього процесу; результат цілеспрямованої педагогічної

підготовки та прагнення до професійного самовдосконалення. Сам процес формування готовності, що досліджується, має складний характер, він є підсистемою по відношенню до підготовки фахівця в ЗВО, в той же час він є системою по відношенню до блоків підготовки: методологічного, теоретичного, практичного.

### **1.3. Реформування освіти як пріоритетний вектор змін у процесі підготовки конкурентоздатного вчителя-професіонала**

Проблема якісної підготовки вчителя-професіонала нової генерації залишається однією з головних у вищій школі як у теоретичному, так і в практичному плані. Такі зміни викликані насамперед об'єктивним розвитком і вимогами суспільства, щодо освітнього процесу у всіх його ланках (від дошкільної до післядипломної освіти), інтенсифікацією інноваційних освітніх процесів, утвердженням індивідуалізованого й демократичного підходу в освіті, запровадженням нових державних стандартів, становленням нового бачення щодо місії педагога і завдань школи, яка перетворюється у відкриту систему для навколишнього світу [53].

На сучасному етапі розвитку суспільства активізувалися процеси реформування вищої освіти, що йдуть паралельно з реформами в загальній середній та професійно-технічній освіті. В зв'язку з сучасними змінами окреслюються і негативні тенденції розвитку освітнього процесу: неузгодженість темпів змін у суспільстві, відповідного реформування шкільної освіти із процесами підготовки педагогічних працівників, спостерігається їх слабка інформаційна й методична освіченість, а отже виникають як зовнішні так і внутрішні (психологічні) бар'єри при спробах формування інноваційного освітнього середовища [8].

Враховуючи всі вищезазначені фактори українським суспільством висувуються нові вимоги до сучасного вчителя, а саме: орієнтація в інноваційних й творчих технологіях і їх доцільне застосування в освітньому особистіно орієнтованому, індивідуалізованому процесі, високий рівень

компетентностей і відповідна якість викладання власного предмету, готовність до змін, мобільність і т. д.

Наприклад, дослідниця Т. Сущенко трактує особистість педагога нового покоління наступним чином: «Суспільству потрібен викладач із загостреним сприйняттям нового знання, підвищеною схильністю до сміливих психологічних рішень і доцільного ризику, особистість гуманна й високоосвічена, здатна виявити оптимальну активність у розвитку власних творчих здібностей» [59].

За висновками більшості українських дослідників галузі педагогіки однією з важливих рис успішної діяльності педагога, в сучасних умовах, є його готовність до інноваційної діяльності. В. Кремень вказує на неоднозначність поняття «інновація» і трактує його як процес упровадження нових технологій у виробництво, галузь, в іншому аспекті, інновація – це нововведення, яке ще недостатньо поширене в суспільній діяльності [35, с. 38]. Тобто, інноваційну діяльність можна розглядати як необхідні заходи для забезпечення освітнього процесу нового типу, основними цілями якого є зміни його компонентів: форм, цілей, змісту, методів, технологій, засобів навчання, системи управління тощо. Та незважаючи на достатню кількість публікацій з впливу інновацій на процеси змін в освіті, досі майже не існує універсальних методологічних підходів щодо вироблення і застосування таких нововведень у освітньому процесі. Вони ситуативного характеру і застосовуються, переважно, без урахування загального стану суспільного розвитку та теоретико-методологічного підґрунтя [4].

Застосування в освітньому процесі нових інформаційно-комунікаційних технологій, інноваційних методик дозволяє підвищити його якість. Але, нажаль, досить часто, після ознайомлення з новою методикою, педагоги не користуються нею через труднощі впровадження таких інновацій – до такого висновку прийшли більшість наукових дослідників з проблеми готовності педагогів до формування ключових життєвих компетентностей у дітей в умовах Нової української школи (див. Додаток А).



Такі труднощі можуть прогнозувати зміни в традиційних формах роботи, професійному розвитку самого педагога, у необхідності отримання ним додаткової освіти. Причиною такої ситуації в оновленому освітньому процесі є недосконалість професійної та психологічної готовності педагога та формальне ставлення до інноваційної педагогічної діяльності, не зважаючи на те, що це одна з головних компонент освітніх змін [66].

Наприклад, яскраво свідчать про таку тенденцію результати дослідження Е. Роджерса, які стосуються ставлення вчителів до нововведень. Він поділяв вчителів на наступні групи:

1) новатори (приблизно 2,5 % колективу) – це педагоги, що першими сприймають, впроваджують і поширюють новації в освітньому процесі;

2) ранні реалізатори (приблизно 13,5 % колективу) – використовують досвід новаторів, але більш інтегровані в колектив;

3) помірковані (приблизно 34 % колективу) – педагоги, що не сприймають новинок, поки їх не впровадять більшість колег;

4) учителі, які сумніваються (приблизно 34 % колективу), будуть сприймати і впроваджувати нове за умови його загальної позитивної підтримки;

5) консерватори (приблизно 16 % колективу) – орієнтуються лише на традиційні цінності, практично не впроваджують нове [39].

Водночас існує суперечність між запитом суспільства на педагогів-професіоналів і небажанням більшості випускників педагогічних ЗВО працювати за спеціальністю, взагалі, через низький соціальний статус професії, високу конкуренцією на ринку освітніх послуг і недостатній рівень підготовки до такої діяльності. Тому можна констатувати факт абсолютної необхідності в реформах педагогічної освіти як теоретичного так і практичного змісту, які б забезпечували готовність випускників до професійної педагогічної, наукової, творчої, самоосвітньої, інноваційної діяльності.

Концепції змін педагогічної освіти репрезентовані в основних нормативно-правових документах, які стосуються освітнього процесу, ґрунтуються вони на засадах Конституції України, Національної доктрини розвитку освіти, законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, положеннях Болонської декларації, Стратегії інноваційного розвитку України на 2009 – 2018 роки та на період до 2039 року, Концепції неперервної педагогічної освіти, Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Концепції Нової української школи тощо [63, с. 5–6].

Так, в Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що нові умови життя потребують нового рівня освіченості, здатності до постійного оновлення знань, формування сучасного світогляду, який відповідав би запитам суспільства, розвитку творчих здібностей і навичок самоосвіти й самореалізації [38].

А у Концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей» визначено, що нові зміни в змісті та організації освітнього процесу в ЗССО мають глибинний характер і визначають своєю пріоритетною метою допомогу в розвитку індивідуальності дитини, шляхом виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб [30].

Такі завдання вирішує сучасна школа в особі вчителів, тому їй потрібні фахівці, які постійно шукають найефективніші шляхи і засоби навчання, виховання й формування громадян, а отже готові до такої діяльності. Така проблема вимагає належної підготовки нового покоління викладацьких кадрів, які б змогли трансформувати в собі нову освітню парадигму і прагнути до постійного особистісного і професійного зростання – саме так окреслює основне завдання педагогічного ЗВО Концепція розвитку педагогічної освіти (від 16.07.2018 р.) [31].

Оптимальна підготовка до педагогічної діяльності забезпечується на першому (бакалаврському) рівні в ЗВО і дозволяє фахівцю бути

конкурентоздатним, а отже мати чіткі цілі й орієнтири власної діяльності, творче ставлення до справи, бути готовим до неперервної самоосвіти й самоконтролю та мати професійну компетентність й необхідні для роботи особистісні якості [12]. Тож основними вимогами до ЗВО з підготовки вчителів визначаємо наступні компоненти: формування всебічно розвиненої особистості педагога, спроможного включитися в процес суспільних і професійних перетворень, здатного до різновекторної педагогічної дії, такого що вміє осмислювати нові соціально-економічні умови, оцінювати нові освітні тенденції тощо. Такі завдання повинен вирішувати ЗВО за допомогою включення здобувача освітніх послуг в багатоваріантний, динамічний, інтерактивний та інноваційний освітній процес [46].

Спираючись на нові законодавчі документи і положення, можна чітко визначити основні тенденції оновлення освітніх парадигм, які сприяють формуванню європейськобазового простору національної освіти:

1. Демократизація освіти. Забезпечення рівного доступу будь-якій особі до якісної освіти, незалежно від соціального статусу, віросповідання, національної приналежності тощо.

2. Гуманізація – напрям реформування, що передбачає дитиноцентричний підхід в освітньому процесі, повагу до особистості здобувача освітніх послуг, врахування його інтересів і здібностей тощо.

3. Глобалізація освіти. Відбувається адаптація національно-освітньої політики, нормативної бази та основних засад розвитку освітньої системи до європейських стандартів, її уніфікація і як негативний прояв – зникнення традиційних основ, досвіду українського освітнього середовища.

4. Впровадження компетентнісного підходу. Відповідно до такого підходу компетентності (такі, що потрібні для особистої реалізації, працевлаштування, активної громадянської позиції тощо) – базова характеристика освіченої особи.

5. Стандартизація – це визначення обов’язкового рівня вимог до підготовки здобувачів освітніх послуг. Державою планується повне оновлення стандартів освіти на всіх її рівнях.

6. Децентралізація освіти. Такий напрям розглядається як надання автономії освітнім закладам, перерозподіл функцій між рівнями органів управління, скорочення контролюючих функцій з боку держави.

7. Удосконалення системи моніторингу якості освіти, що дозволить фіксувати стан реальних досягнень і змін в освітньому процесі й рівень компетентностей випускників освітніх закладів.

8. Інформатизація – передбачає впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес задля підвищення якості освітніх послуг [15].

Підготовка фахівців педагогічного спрямування повинна поєднувати в собі традиційне та інноваційне навчання. Перший вектор передбачає засвоєння необхідної кількості професійно важливих знань, здобуття компетентностей і досвіду для їх подальшого використання. Завдання другого – врахування змін у суспільних вимогах і в ролі викладача, що б забезпечило формування творчого потенціалу, якостей і здібностей педагогічного працівника. Особливістю такої підготовки є необхідність формування професійних компетентностей майбутнього педагога на методологічному, теоретичному й технологічному рівнях [48, с. 5–6].

Як наслідок, після комплексної підготовки в ЗВО, майбутні педагоги повинні мати такі ознаки готовності до професійної діяльності як: сформованість особистісних якостей, мотиваційно-ціннісної сфери, професійного мислення, необхідних компетентностей, педагогічної самосвідомості, рефлексивного компоненту, емоційно-позитивного ставлення до об’єкта та суб’єкта діяльності [64].

Отже, глибокого наукового осмислення потребує нова освітня політика, яка стосується змістової трансформації форм, методів і технологій формування готовності до професійної діяльності випускників педагогічних

ЗВО. Тільки інноваційна освіта зможе сформувати педагога готового до самостійної нестереотипної діяльності, готового діяти динамічно, відповідаючи новим умовам життя та запроваджуючи нові педагогічні технології в освітньому процесі. Крім того, участь педагогічних працівників, як ключових сторін освітнього процесу, у розробці та впровадженні освітніх реформ сприятиме вдосконаленню наявних освітніх моделей, впровадженню європейського досвіду реформування, з оптимальним використанням українських наукових здобутків.

## Висновки до першого розділу

Вивчення базових понять дослідження засвідчило, що наявні різні підходи до визначення дефініцій «готовність до професійної діяльності» і «готовність до педагогічної діяльності».

Виходячи з аналізу та узагальнень наукових позицій щодо досліджуваних визначень (Є. Зеєра, К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, Е. Конюхова, С. Максименко та ін.), акцентуємо увагу на те, що готовність до професійної діяльності – це комплексне поняття, складне динамічне явище, особливий особистісний стан, що включає в себе різні компоненти (психологічна готовність, науково-теоретична, практична, психофізична), а також відповідні якості особистості та складається з структурних елементів, необхідних для виконання професійних задач, вона є передумовою ефективної діяльності й результатом професійної підготовки.

Аналіз напрацювань присвячених проблемі готовності педагогів до професійної діяльності дає змогу виокремити різні позиції стосовно трактування означеного поняття: в контексті психологічного підходу – це характеристика особистості, що передбачає знатність до педагогічної адаптації та саморегуляції (І. Гавриш, І. Ігнатович, В. Сластьонін); педагогічний підхід розглядає готовність як характеристику розвитку особистості в умовах освітнього процесу відповідно до соціального замовлення (Л. Кондрашова, І. Шапошнікова); професійно-педагогічний підхід окреслює готовність фахівця з позиції характеристики результативності процесу професійної підготовки вчителя (С. Гончаренко).

Незважаючи на широку репрезентація у науковій літературі такої проблеми та наявності різних підходів до окреслення її ключових понять, науковці єдині у визначенні того, що вона потребує розгляду як інтегративне утворення, притаманне особистості, яке складається психологічних і функціональних станів та характеристик, які перебувають у єдності та

взаємозалежності фахівця, в тому числі педагога. Готовність – це також ознака активної професійно-педагогічної позиції суб'єкта освітнього процесу, яка визначає продуктивність її діяльності.

На основі теоретичного аналізу оновлення освітнього процесу на засадах відповідних реформ, пов'язаних з реалізацією модернізаційної політики нашої держави, можна констатувати, що особливої уваги у цьому контексті заслуговує якісна освіта майбутнього вчителя, яка й передбачає процес формування готовності до педагогічної діяльності як головну ознаку професіоналізму. Адже сучасні умови професійної діяльності вимагають від вчителя здатності працювати в умовах постійних змін та вміння адаптуватися до них, готовності до забезпечення відповідності європейським стандартам освіти, реалізації інновацій в організації освітнього процесу тощо. Тож процес формування готовності вчителя до майбутньої діяльності відповідатиме сучасним вимогам тоді, коли всі компоненти професійної, методичної та психолого-педагогічної підготовки будуть орієнтовані на формування інноваційного вчителя. Цей процес може ефективно діяти тільки при умові взаємодії навчально-пізнавальної, наукової, пошуково-дослідницької, практичної, інноваційної діяльності здобувачів вищої освіти.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМ. О. М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО)

#### 2.1. Структура та компоненти готовності здобувачів освіти до педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти

Педагогічна діяльність знаходиться в сфері постійних змін, тож саме педагогічні працівники є ключовими суб'єктами у забезпеченні інноваційного середовища закладів загальної середньої освіти. Така діяльність здатна ставати для педагогічного фахівця внутрішньою потребою та набувати стійкого характеру. Стан готовності до означеної діяльності є першорядною умовою для успішного здійснення педагогічної діяльності, він забезпечує високі результати роботи і, як багатокomпонентне системне утворення, має багато складових: професійно-ідейні погляди та установки, спеціалізований набір компетентностей, педагогічну рефлексію, самооцінку та самоаналіз, потребу в професійному самовдосконаленні тощо [69].

Готовність до майбутньої педагогічної діяльності може базуватися на мотивах вибору професії, на Я-концепції образу фахівця, що формується під час навчання в ЗВО, професійно-ціннісних орієнтаціях особистості тощо. Не зважаючи на розробку проблеми в науковій літературі, не існує загальноприйнятої концепції опису структури (сукупності стійких зв'язків і відносин між елементами системи) готовності до педагогічної професійної діяльності, тому що, залежно від досліджуваного напрямку, науковці наводять різні її компоненти. Зрозуміти структуру і компоненти процесу формування готовності здобувачів освітніх послуг в педагогічних ЗВО неможливо без усвідомлення структури їх майбутньої професійної діяльності. Означена структура містить у собі систему дій, спрямованих на досягнення



професійних цілей через включення в діяльність необхідних компонентів, що має особистість.

Педагогічна діяльність складна за своїм характером, включає в собі як зовнішні (мета, засоби, об'єкти і суб'єкти впливу, результат) так і внутрішні компоненти (операційні дії, мотивація, зміст) й, як і будь-яка діяльність виконує ряд функцій (організаторську, інформаційну, комунікативну, проектувальну тощо).

Ми поділяємо думку дослідниці Ю. Вербиненко, яка при окресленні основних засад проблеми професійної готовності педагогічного працівника до діяльності виділяє головні складові кваліфікації педагога у вигляді необхідних професійних компетентностей, які формують готовність до професійної діяльності:

1) спеціально-предметна компетентність – компонент містить знання з предмету, дисципліни, що викладає вчитель. Сюди включають також «hard skills» – це специфічні компетентності, що необхідні для конкретної діяльності;

2) психолого-педагогічна компетентність складається з групи умінь, що необхідні для професійної діяльності педагогу (психологічні, операційно-методичні, конструктивно-проективні, оцінювально-контролюючі, експертно-аналітичні, методично-виховні, організаційні).

3) комунікативна компетентність виявляється в здатності вчителя здійснювати педагогічне спілкування і різні форми психологічної взаємодії в освітньому процесі;

4) соціокультурна компетентність – це комплексний компонент, що може вміщувати в собі знання про процеси розвитку суспільства, основи соціології, економіки, права, володіння ІТ-технологіями і необхідний рівень професійної та особистісної культури. Сюди можна і віднести «soft skills», які дуже популярні останнім часом, це цілий комплекс неспеціалізованих навичок, що відповідають за успіх і продуктивність в діяльності [10].

Відповідно до цих компонентів вчитель повинен володіти певними знаннями та вміннями. Проте в сучасному освітньому процесі існує проблема швидкого старіння знань, що заважає проєктувати якісний освітній процес. Натомість існують загальні або базові вміння, формування яких необхідне всім фахівцям, особливо педагогам. До них належать такі, що розглядаються в межах поняття *теоретична готовність* (аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, методичні вміння) і *практична готовність* до педагогічної діяльності (організаційні, комунікативні, конструктивні, перцептивні уміння, пов'язані з обробкою інформації, уміння здійснювати творчу інформаційну діяльність, дослідницькі уміння) [26, с. 15–17].

В систему складових професійної підготовки можна віднести ще три допоміжні підструктури: перша – характеризує професійні якості особистості (тобто професіоналізм), друга – властивості, які характеризують діяльність педагога. Виділяють й третю складову – це професіоналізм самовдосконалення (тобто сформовану педагогічну самосвідомість). Саме останній компонент дозволяє такій системі бути динамічним утворенням, він забезпечується шляхом самовиховної, самоосвітньої і самооцінювальної роботи педагога, що передбачає здійснення зворотного зв'язку особистості з її діяльністю [19, с. 6].

В свою чергу структура готовності здобувача вищої освіти до майбутньої педагогічної діяльності містить багато взаємопов'язаних компонентів, які варіюються в залежності від специфіки професійної діяльності педагога.

Наприклад, такі дослідники як О. Огієнко, Т. Калюжна, К. Ковтун, Л. Мільто, О. Радченко досліджуючи психологічну структуру готовності педагогів до діяльності з позиції впровадження інновацій в освітній процес сходяться на думці, що вона має наступні загальні компоненти: *мотиваційно-орієнтаційний* (від сформованості такого компоненту залежить формування професійних якостей, він передбачає визначення мотивів і цілей майбутньої діяльності за фахом, як наслідок окреслюються ціннісно-професійні

орієнтації); *когнітивний* (це результат пізнавальної діяльності, показниками сформованості якого виступає наявність методичного, загальнотеоретичного, методологічного знання, позитивний професійний досвід тощо); *креативний* (передбачає сформованість нестандартного мислення, способів дій, розвинену творчість); *емоційно-вольовий* (забезпечує результативність діяльності і містить такі складники як почуття, вольові процеси, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, ініціативність тощо); *психофізичний* (забезпечує рухомий темп роботи, активність, саморегулювання, професійну працездатність); *рефлексивний* (характеризує ступінь пізнання, аналізу й оцінки власних педагогічних дій, показником сформованості таких компонентів є рефлексивна позиція) [63, с. 158–160].

Структура готовності до педагогічної діяльності у працях іншої дослідниці А. Линенко поділяється на два компоненти – особистісний (мотиваційний, емоційно-вольовий компонент) і процесуальний (операційно-технічний інструментарій педагога). В таку структуру вона включає педагогічну самосвідомість, ставлення до діяльності, мотиви і цілі, здібності й педагогічні знання, професійно значущі якості педагога [36].

Розрізняють компоненти готовності, що входять до структури діяльності, за певними характеристиками, як компоненти першого (домінуючого) і другого порядку [58]. Так, науковець Є. Зеєр розглядає формування готовності до професійної діяльності як здобуття сукупності компонентів, що формуються на двох рівнях. На першому – виникають стійкі прагнення оволодіти професією (складається з мотиваційного, пізнавального, емоційно-вольового компонентів), другий рівень дослідником розглядається як здатність, до професійної діяльності (сформовані необхідні компетентності, якості особистості) [24].

У дослідженнях Л. Тархан, що в основному присвячені підготовці інженерів-педагогів, виокремлено основні складники теоретичної моделі підготовки фахівця, проте науковцем була відмічена наявність спільних структурних компонентів готовності до педагогічної діяльності, а саме:

дидактична компетентність, комунікативна готовність, здібності до творчої діяльності, методична, організаційна і дослідницька компетентність [60].

Загалом у переважній більшості досліджень науковці виділяють чотири основних структурних компоненти готовності педагогів до професійної діяльності – це мотиваційний, оцінний, операційний і когнітивний, а з урахуванням специфіки професійної діяльності педагога у означену структуру вводять ще й додаткові компоненти. Але аналіз науково-теоретичних підходів до проблеми визначення структури готовності вчителя до майбутньої професійної діяльності дозволив нам окреслити власний перелік основних компонентів. Тож у структурі означеної готовності ми виділяємо:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент. Сюди входять потреби, інтереси, цілі, цінності професійних педагогічних дій, мотиви учіння і мотиви досягнення успіху (внутрішні характеристики педагога). Такі елементи забезпечують психологічну готовність до педагогічної діяльності, а отже виступають початковою ланкою у структурі формування означеної готовності.

2. Змістово-пізнавальний компонент. Залежить від теоретичної підготовки і передбачає засвоєння системи когнітивних і гностичних компетентностей. Один з найважливіших, тому що саме якість знань визначає творчий потенціал в діяльності особистості. Такий компонент стає проміжною ланкою між прагненням до професійної діяльності й самою дією.

3. Операційно-діяльнісний компонент. Забезпечується практичною підготовкою до діяльності й включає здобуття досвіду, комунікативні, організаційні, прогностичні, проєктувальні компетентності, загальнонавчальні вміння, засвоєні методи, прийоми і способи дій здобувачами вищої освіти.

4. Особистісно-вольовий компонент. Визначає рівень сформованості особистісних і професійних якостей та рівень сформованості соціального інтелекту майбутніх педагогів, що допомагають ефективно

організувати освітній процес. Наявність професійних педагогічних здібностей також є необхідною структурною одиницею готовності.

5. Творчо-дослідницький компонент. Включає сформованість таких категорій як педагогічна майстерність, креативність, нестереотипне мислення. Такий компонент відповідає за інноваційність в педагогічній діяльності, за дослідницьку сферу і саморозвиток вчителя.

6. Оцінювально-рефлексивний компонент. Представлений здатностями педагога-професіонала до самоаналізу, рефлексії, об'єктивного оцінювання власних дій, корекції та прогнозування. Важливою ланкою тут є наявність професійної самосвідомості. Такий компонент є значущим для самовдосконалення педагога і гармонійного розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Головною особливістю, яку необхідно враховувати при формуванні готовності до педагогічної діяльності, є її інтегративний характер. Він проявляється в упорядкованості внутрішніх структур, погодженості основних компонентів особистості професіонала, у стійкості й стабільності їх функціонування. Динамічна структура такої готовності включає професійно-педагогічне спрямування, розвинені педагогічні здібності, систему необхідних компетентностей і компетенцій. Ядром в структурі готовності педагога до професійної діяльності є психічні процеси і властивості, саме вони закладають фундамент формування необхідних у професійній діяльності якостей особистості.

Таким чином структуру готовності здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності можна визначити як взаємозв'язок психологічного, психофізіологічного, теоретично-наукового і практичного компонентів, які виступають як першорядні при підготовці до професійної діяльності й доповнюються другорядними (творчий, евристичний компонент готовності тощо).

## **2.2. Критеріально-рівнева характеристика готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності**

Професійне становлення майбутнього педагога під час навчання у ЗВО є поетапним процесом особистісно-професійного розвитку, засвоєння необхідних для діяльності компетентностей, розкриття його творчого потенціалу і зрештою формування готовності до самостійної фахової діяльності. Готовність до професійної діяльності – це цілісне і динамічне явище, що змінюється відповідно до нових вимог щодо освітнього процесу і якості підготовки фахівців. Тож, кардинально змінюються і критерії такої підготовки й структура рівнів, за якими оцінюється ступінь готовності здобувача освітніх послуг після завершення навчання у ЗВО [28].

При визначенні критеріїв готовності сучасного вчителя ЗЗСО до фахової діяльності необхідно враховувати головні особливості такої професії. До них можна віднести:

1. Високий рівень автономності діяльності. Педагога, зазвичай, характеризують за його знаннями і ступенем професійної компетентності, але ці критерії можуть оцінити тільки його колеги – звідси і значний рівень автономності.
2. Особиста професійна відповідальність за використання, передавання, зберігання та примноження предметної системи знань.
3. Залежність ефективності освітнього процесу від результату праці викладача.
4. Відсутність жорсткої стандартизації роботи. Проявляється у свободі вибору стилю викладання, форм, методів, засобів, технологій навчання.
5. Професійне визнання проявляється, в першу чергу, в оцінках колег, що і виступає як внутрішня мотивація до самовдосконалення, самоконтролю і саморозвитку [26, с. 11].

Поняття «критерій», як правило, у педагогічних дослідженнях трактують як певну об'єктивну ознаку, на основі якої здійснюють класифікацію чи аналіз, того що вивчають (в нашому випадку оцінку готовності до педагогічної діяльності). Поняття «показник» – вужче, він є складовою частиною і виражає ступінь прояву критерію [50, с. 163].

Наприклад, науковці С. Сисоєва та Н. Батечко сформовану педагогічну компетентність викладача, а отже і поняття готовності до такої діяльності, розглядають як інтегровану професійно особистісну характеристику, що включає такі загальні критерії, як: достатній рівень сформованості професійних якостей; результат педагогічної підготовки, який визначається ціннісно-мотиваційними установками, необхідним обсягом компетентностей, рівнем педагогічної майстерності, усвідомленням цілей професійної діяльності та їх практичною реалізацією, засвоєнням вимог професії; самостійним і усвідомленим виконанням професійної діяльності [54, с. 161].

В зв'язку з реформуванням освітньої галузі змінюються і критерії сучасної підготовки, вони можуть містити наступні варіативні характеристики: готовність до самореалізації на основі внутрішньої професійної мотивації; внесення авторських елементів в структуру освітнього процесу; постійна рефлексія професійної поведінки і власних дій; орієнтація на діалог і взаємодію в процесі педагогічної комунікації, швидкість адаптації особистості в різних педагогічних ситуаціях тощо [18].

Відповідно визначеним структурним компонентам можна виокремити критерії готовності здобувачів освітніх послуг до майбутньої педагогічної діяльності, які будуть найважливішими елементами в такій структурі. Критеріями мотиваційно-ціннісного компоненту є спрямованість особистості до самореалізації в майбутній професії, що виражається в конкретних інтересах, мотивах та переконаннях; змістово-пізнавального компоненту – сформованість сукупності необхідних професійних компетентностей; операційно-діяльнісного – ступінь прояву здобувачами освітніх послуг сформованих фахових умнів і навичок; особистісно-вольового – рівень

сформованості особистісних якостей, що забезпечують ефективність професійної діяльності; творчо-дослідницького компоненту – здатність до інноваційної і творчої діяльності; оцінювально-рефлексивного компоненту – здатність до самоконтролю, самоаналізу, саморефлексії [48, с. 89].

Показники, що визначаються за певними критеріями, ми визначали відповідно сформованості кожного з структурних компонентів готовності майбутніх педагогів до їх професійної діяльності:

1. Показники сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту в структурі такої готовності наступні: рівень інтересу та сформованості мотивів діяльності, прагнення професійних досягнень, наявність власної професійної позиції.

2. До показників змістово-пізнавального компоненту належать: рівень і якість засвоєння, усвідомлення, узагальнення і використання психолого-педагогічних, предметних, методологічних, методичних, технологічних знань.

3. Показниками операційно-діяльнісного компоненту є здатність застосовувати означений вище комплекс знань в практичній площині, рівень володіння науково-методичними, професійно-предметними, організаційними, проектувальними, конструктивними вміннями.

4. Особистісно-вольовий компонент готовності до педагогічної діяльності може містити такі показники як рівень сформованості системи особистісних характеристик (професійних якостей) майбутнього фахівця, рівень сформованості особистості як результат соціального розвитку, здатність майбутнього педагога взаємодіяти з суб'єктами освітнього середовища.

5. До показників сформованості творчо-дослідницького компоненту можна зарахувати: наявність особистісних якостей, що характеризують придатність педагога до творчо-дослідницької діяльності, наявність умінь творчо працювати з науковими джерелами інформації, вміння здійснювати педагогічні дослідження, використовуючи низку емпіричних і теоретичних



методів, уміння знаходити швидке й неординарне вирішення професійних задач.

б. Визначальними показниками, що характеризують оцінювально-рефлексивний компонент є вміння аналізувати та оцінювати результати діяльності суб'єктів освітнього процесу, аналізувати власний досвід та результати своєї педагогічної роботи, здійснювати прогноз дій для корекції можливих відхилень [3].

Рівень сформованої готовності до професійної діяльності (тобто ступінь якості) не є сталою величиною, він залежить не тільки від організації освітнього процесу, але і від базових характеристик (вік, досвід навчання, індивідуальні можливості і т. д.), які детермінують ефективність цього процесу і кінцевий результат формування здобувача вищої освіти як професіонала. Основними з них є: професійна мотивація особистості, загальна і професійна підготовленість, рівень функціонально-фізичної готовності організму до трудової діяльності, стан індивідуально-психологічних функцій і професійно важливих якостей для конкретної діяльності [28].

Дослідники при визначенні рівнів готовності педагогів до професійної діяльності, як і при визначенні структурних компонентів готовності, мають різні погляди на означене питання. Так В. Сластьонін зазначає, що рівні готовності відповідають рівням професійного становлення вчителя під час діяльності, і визначає чотири таких рівні: інтуїтивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий та творчо-репродуктивний рівень [56]. Дослідниця Н. Плахотнюк також виділяє чотири рівні готовності майбутніх учителів до діяльності: низький, середній, достатній, високий [44].

В основному, більшість дослідників, виділяють три рівні, що визначають ступінь підготовки майбутніх вчителів. Це низький рівень (елементарний, початковий, непрофесійний), середній (репродуктивний, задовільний, базовий, передпрофесійний), високий (достатній, пошуковий, системний, професійний). В зв'язку з новими вимогами до підготовки

педагогів, що відповідають запитам сучасного суспільства додають і четвертий – творчий (новаторський) рівень [40].

Проаналізувавши наукову літературу з означеної тематики вважаємо за доцільне виділити чотири рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: *недостатній, задовільний, достатній та високий*, які повинні визначатися за допомогою показників компонентів такої готовності.

Для недостатнього рівня сформованості готовності до педагогічної діяльності характерні такі показники: наявність безсистемних знань; відсутність самостійності у вирішенні професійних завдань; стандартне, шаблонне мислення; відсутність творчості під час організації освітнього процесу; перевага традиційних і репродуктивних методів роботи; низький рівень самоконтролю.

Показники задовільного рівня наступні: достатній ступінь теоретичних знань, перевага надається відтворювальному способу передачі інформації; самостійне виконання стандартних, відомих професійних завдань; направленість працездатності на здобуття досвіду; виявлення епізодичного інтересу до педагогічної діяльності; наявне прагнення до самовдосконалення.

Достатній рівень характеризується: міцністю теоретичних знань; наявністю сформованих базових педагогічних компетентностей; застосуванням знання в знайомих ситуаціях і можливістю вирішення професійних завдань творчим шляхом; наявністю рефлексивних і оцінювальних умінь; контролем власної діяльності і її корекцією за необхідності; високою працездатністю.

Високий рівень готовності до професійної діяльності містить наступні показники: висока мотивація до професійно-творчої роботи; сформованість власної позиції щодо основних освітніх процесів; наявність власного педагогічного стилю і майстерності; самостійність, оригінальність рішень; володіння фундаментальними предметними і загальноосвітніми знаннями; працездатність; цілеспрямованість, ефективність, висока результативність та

продуктивність роботи; спрямованість на особистісне і професійне вдосконалення [48, с. 92–93].

Отже, на підставі співвідношення й міри вияву критеріїв і відповідних показників виокремлюють декілька рівнів сформованості готовності до педагогічної професійної діяльності. Розробка критеріальних показників є важливим завданням, адже воно дозволяє окреслити новітні моделі підготовки педагога в системі динамічної сучасної освіти та забезпечити адекватне їх функціонування в нових освітніх професійних середовищах.

### **2.3. Організаційно-педагогічні умови і технологія формування готовності до педагогічної діяльності**

Професійна підготовка педагога за своєю природою досить специфічний процес, адже він орієнтований на велику кількість напрямків одночасно: по-перше, на отримання знань та вмінь з різноманітних сфер людської діяльності; по-друге, на набуття знань та вмінь з певної предметної спеціалізації; по-третє, на засвоєння знань та вмінь з педагогічної діяльності; по-четверте, на вивчення технології та методики навчання та виховання в освітньому процесі [37].

Для організації та реалізації комплексної системи щодо формування готовності випускників бакалаврату до педагогічної діяльності кожен ЗВО здійснює цілеспрямовану та спеціально організовану роботу, а отже розробляє власну технологію, за якою відбувається означений процес. Педагогічну технологію, в цьому випадку, розглядаємо як систему принципів і прийомів оптимізації, керівництва та організації освітнього процесу, що ґрунтується на аналізі чинників, котрі підвищують освітню ефективність [19, с. 9]. Визначення моделей чи технологій підготовки педагогічних фахівців у ЗВО дозволяє цілеспрямовано керувати освітнім процесом, за умови правильного визначення педагогічних умов, чинників, дидактичних і виховних засобів формування професійної готовності до діяльності.

Технологія підготовки майбутніх вчителів у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка будується на основі поєднанні загальних та специфічних принципів. Серед них виділяємо принципи гуманізації, гуманітаризації та демократизації освіти, універсалізації та фундаменталізації, індивідуалізації, педагогізації та професіоналізації тощо. Метою процесу формування готовності до професійної діяльності здобувачів вищої освіти є забезпечення високого рівня якісної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів (в цьому випадку вчителів історії).

Така мета забезпечується загальнонауковою, спеціальною (відповідно до напрямку підготовки), методичною та практично-педагогічною спрямованістю освітнього процесу і ґрунтується, в основному, на компетентісно орієнтованому підході. Професійна компетентність в такому випадку формується під час освітнього процесу і складається з комплексу знань, вмінь, досвіду діяльності й поведінкових моделі особистості [45]. Тож, зміст такої підготовки в ЗВО представлений у нормативній моделі означеної компетентності – освітньо-кваліфікаційній характеристиці, яка складається окремо за кожним напрямом підготовки.

Готовність бакалаврів до професійної педагогічної діяльності формується внаслідок включення здобувача освітніх послуг в процес засвоєння трьох циклів дисциплін, які вивчаються в педагогічних ЗВО (в тому числі в Інституті історії): суспільних, психолого-педагогічних і спеціальних. Педагогічний цикл з 1 по 4 курс включає в Інституті історії наступні дисципліни: вступ до спеціальності, історію педагогіки, дидактику, інклюзивну освіту, окремі методики викладання дисциплін, методику виховної роботи, основи педагогічної майстерності. Досі проблемою залишається малий відсоток педагогічних наук в загальному обсязі дисциплін (близько 15%) проти 25% у розвинених зарубіжних країнах.

Теорія і зміст педагогічної освіти повинні оновлюватися відповідно до запитів сучасного суспільства. Проаналізувавши програми педагогічних дисциплін можемо зазначити, що вони складені на належному науково-методичному рівні, з урахуванням всіх вимог, але оновлені освітні програми повинні б відображати крім комплексу знань, що формується, ще й комплекс компетентностей, перелік основних освітніх та розвивальних цілей і планований рівень їх досягнення, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, міжсуб'єктні взаємодії, перелік типових професійно-педагогічних задач, котрі студенти повинні навчатися розв'язувати, одночасно з зазначенням процесуально-технологічної підсистеми формування готовності педагогів до діяльності.

Посібники з педагогіки і методики викладання також потребують оновлення: усунення схоластики й репродуктивного висвітлення інформації, збільшення опису практичних знань, умінь, педагогічних проблем, творчий підхід до змісту тощо.

Внаслідок таких явищ виявляються недоліки в формуванні готовності майбутніх педагогів до діяльності. Як свідчать педагогічні дослідження лише третина творчо працюючих педагогів постійно звертається до нових активно-інтерактивних форм та методів навчання. Це, в свою чергу, призводить до формалізму в освітньому процесі, відсутності індивідуалізації, посилення низької якості освіти в цілому [19, с. 10].

Також кожний ЗВО педагогічного напрямку має власні умови формування готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності. Поняття «умови» розглядаємо як істотні компоненти комплексу об'єктів, з наявності яких впливає існування певного явища. Організаційно-педагогічні умови – це середовище і сукупність факторів (внутрішніх і зовнішніх), що діють в освітньому процесі, безпосередньо впливаючи на його перебіг, ефективність та результати такої підготовки [47]. Саме вони забезпечують цілісність освітнього процесу в інформаційно-освітньому середовищі, що відповідає запитам ринку освітніх послуг.

Підготовка майбутніх педагогів в Інституті історії відбувається при дотриманні наступних взаємопов'язаних умов:

- 1) через усвідомлення цілей та формування професійних мотивів відбувається набуття здобувачами вищої освіти особистісного сенсу педагогічної діяльності, отже формуються ціннісно-мотиваційні установки;
- 2) орієнтація здобувачів вищої освіти на педагогічну діяльність за допомогою використання різноманітних форм, методів, технологій в освітньому процесі;
- 3) здійснення особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів: визнання здобувача освітніх послуг рівноправним суб'єктом освітнього процесу, індивідуалізація та демократизація навчання;
- 4) забезпечення теоретичного оснащення: оволодіння сучасною теоретичною базою психології та педагогіки, створення наукового світогляду при вивченні спеціалізованих дисциплін;
- 5) поетапне формування педагогічних умінь шляхом моделювання практичних ситуацій, проходженням педагогічних практик;
- 6) взаємозв'язок навчальної і науково-дослідної роботи;
- 7) створення сприятливої атмосфери в процесі освітньої діяльності;
- 8) вдосконалення змістового забезпечення підготовки бакалаврів до майбутньої педагогічної діяльності шляхом постійного оновлення навчально-методичних комплексів дисциплін;
- 9) використання інноваційних педагогічних технологій для підвищення якості і результативності освітнього процесу.

Процес формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності багатогранний й здійснюється протягом усього періоду навчання в ЗВО, включаючи декілька етапів підготовки. Завданням освітнього процесу в ЗВО є, крім розвитку професійно важливих якостей, формування емоційно позитивного ставлення, професійних мотивів і установок. Саме завдяки сформованості таких компонентів готовність до діяльності, в процесі роботи за фахом, перетворюється в компетентність і професіоналізм.

Аналізуючи власний досвід навчання, професійно-освітні програми в Інституті історії можна виділити декілька етапів підготовки педагога-бакалавра. Початковий або адаптивний етап (1 курс) традиційно передбачає знайомство здобувачів вищої освіти з основними засадами майбутньої професійної діяльності, включення їх в процес вивчення спеціальних та історичних дисциплін, на цьому етапі розпочинається засвоєння базових педагогічних знань і закладаються загальні передумови засвоєння професії. Наступний етап – навчально-тренувальний (2-3 курси) забезпечує оволодіння науково-педагогічним інструментарієм, а також типовою моделлю організації освітніх заходів, відбувається здійснення цілеспрямованої підготовки педагогів до майбутньої діяльності, відпрацьовуються основні уміння необхідні для роботи. Ключовим джерелом професійного становлення на перших етапах є рівень особистісного розвитку. Саме на цьому етапі формується мотиваційний компонент, продовжують формуватися діяльнісний, змістово-пізнавальний та оцінно-рефлексивний компоненти. Останній, основний або практичний етап (4 курс) передбачає глибше розуміння сутності освітнього процесу і знайомство з особливостями й специфікою майбутньої діяльності безпосередньо засобами практичної підготовки, тобто відбувається включення здобувачів вищої освіти в організацію і керівництво освітнім процесом ЗЗСО. Основною на цьому етапі для бакалавра є науково-пізнавальна діяльність, яка забезпечує розвиток здібностей, інтелекту, емоційно-вольової сфери та саморегуляції. Тож, долаючи кожний наступний етап, студенти оволодівають певними видами теоретичних та практичних знань.

Відповідно до означених вище етапів підготовки педагогів зміст готовності складається з сукупності характеристик особистості, які вона повинна мати після випуску з ЗВО – інтелектуальні, вольові властивості, професійні переконання, потреби, звички, професійні компетентності й розвинені педагогічні здібності [2]. Тож, загальний процес підготовки можна описати за допомогою трьох етапів: теоретичного (набуття теоретичних

знань відповідно обраної спеціальності), практичного (оволодіння вміннями та навичками практичного застосування знань) і творчо-пошукового (удосконалення комплексу компетентностей на практиці та при моделюванні майбутньої професійної діяльності в межах освітнього процесу) [21].

Соціальне замовлення сучасного українського суспільства щодо професійної підготовки майбутніх вчителів спрямоване, передусім, на формування у здобувачів педагогічної освіти практичних умінь і навичок організації освітнього процесу. Звісно, при забезпеченні якісної підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності важливим елементом такої системи виступає практична підготовка. В Інституті історії вона відбувається на 2, 3 та 4 курсах. Крім того є спеціалізовані практики, які проводяться згідно з спеціальністю здобувача вищої освіти (етнографічні, археологічні, туристичні, юридичні тощо). Терміни та форма практики визначаються окремо для кожної спеціальності з урахуванням особливостей освітньо-кваліфікаційних рівнів. Викладачі-методисти та керівники практики здійснюють консультування, оцінювання й аналіз роботи практикантів.

Так звана «Виховна практика» на 2 курсі забезпечує оволодіння методикою освітньої роботи, особливо виховним напрямком. Проводячи виховні та позакласні заходи в здобувачів освітніх послуг виробляються вміння психолого-педагогічного аналізу учня, колективу та самоаналізу. Метою безвідривної педагогічної практики на 3 курсі є вироблення умінь планування, організації та проведення освітніх занять (уроків) з історії й поглиблення власних теоретичних знань. Відривна практика на 4 курсі є найтривалішою, саме вона передбачає використання комплексу теоретичних знань та навичок, що були засвоєні і здобуті під час попередніх практик й формує цілісний образ вчителя.

У результаті проходження практик у здобувача педагогічної освіти формуються уявлення про особливості майбутньої роботи, рівень власних можливостей і компетентностей, формується мотиваційний компонент, відбувається самооцінка готовності особистості до діяльності в ЗЗСО та



ідентифікація з майбутньою новою соціальною роллю, поглиблюються теоретичні знання, відбувається оволодіння сучасними методами, формами та технологіями педагогічної роботи [63, с. 227]. Саме практична підготовка дає можливість сформувати уміння необхідні для педагогічної діяльності. У зв'язку з цим необхідним завданням є організація в рамках освітнього процесу включення бакалавра в реальну практичну діяльність, вирішення питання про оптимальне погодження, сумісництво форм практичної діяльності з формами освітньої діяльності.

Важливим елементом в технології психологічної підготовки до діяльності педагогів, звісно, є психолого-педагогічний супровід. Це система ефективних заходів, процедур, методів, які допомагають майбутнім педагогічним працівникам адаптуватися в новому освітньому середовищі, розвивати особистісні і професійні якості, творче мислення, формувати стійку мотивацію, забезпечити умови для координації науково-педагогічних досліджень [68]. Таку діяльність в Інституті історії здійснюють як адміністрація, відділ методичного забезпечення так і викладачі. Систематичність психолого-педагогічного супроводу забезпечується шляхом виконання таких форм роботи як конференції, круглі столи з обміну досвідом, диспути, проведення проблемних чи творчих семінарів та практичних занять, конкурси творчої майстерності тощо.

Врешті решт увесь комплекс складових системи підготовки в ЗВО майбутніх фахівців спрямований на формування однієї з ключових компонентів готовності – мотиваційної сфери. Цілепокладання є важливим механізмом, адже саме мета виражає ступінь розуміння майбутніх професійних дій. Тож поступове формування такого компоненту шляхом допомоги здобувачам вищої педагогічної освіти в самоусвідомленні власних потреб, інтересів, мотивів діяльності, передбачає усвідомлення того, що задовольнити їх можна тільки самореалізацією та досягненням мети в майбутній професійній діяльності.

Вплив на професійну підготовку має якість і рівень контролю за результатами освітньої діяльності. Це вважається найслабшою складовою в системі сучасної педагогічної освіти [53]. Педагогічні ЗВО перевіряють якість знань переважно письмово-усним методом контролю, зрідка використовується метод комп'ютерних тестів. Такий підхід варто урізноманітнити творчими завданнями, педагогічними проєктами, дискусіями, диспутами, публічними виступами тощо, адже відсутність регулярного, об'єктивного контролю знижує мотивацію і відповідальне ставлення здобувачів педагогічної освіти до результатів своєї праці.

Здобувач вищої професійної педагогічної освіти під час навчання в ЗВО виконує два основні види діяльності:

1) освітню діяльність (лекції, семінари, практичні заняття), за допомогою якої здобувається основна база знань та умінь і чим вищий науковий рівень викладання дисциплін, тим цілеспрямованіше здійснюється підготовка до діяльності;

2) професійну діяльність, де відбувається засвоєння основних способів діяльності та моделей професійної поведінки (різні види практик, науково-дослідні роботи).

Підготовка майбутніх учителів до педагогічної діяльності здійснюється на загально-педагогічному та фаховому рівнях. Проте, специфіка обраного напрямку підготовки зумовлює певні обмеження у застосуванні творчо-практичних форм роботи. Так, 75% часу на заняттях витрачається на теоретичне, а 25% – на практичне навчання [9]. Досить рідко в модель професійної підготовки педагога додається квазіпрофесійна діяльність, котра відтворює елементи майбутньої праці за допомогою різних ігрових та інтерактивно-тренінгових форм, які входять в зміст предметної та соціальної компетентностей педагога [19, с. 13].

Узагальнюючи технологію професійної підготовки педагогів в Інституті історії можемо зазначити, що вона включає декілька блоків: мотиваційний, аксіологічний, змістово-предметний, операційно-діяльнісний

блок. Модулі такої підготовки різні, до них відносимо: теоретичний, практичний, методологічний, соціальний.

Система методів формування готовності до педагогічної діяльності в Інституті історії також багатогранна, включає такі як: методи професійного проектування, методи ступеневого проектування, методи професійної комунікації, методи професійної самоорганізації, самоконтролю та саморегуляції й методи пізнання педагогічної професії тощо.

Проаналізувавши структуру і технологію формування готовності майбутніх випускників Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського, виділяємо головні чинники, що впливають на означений процес:

1. Зовнішні чинники виступають як незалежні, але взаємопов'язані умови або фактори, що підвищують або знижують ймовірність якісної підготовки педагога до професійної діяльності. Сюди можна віднести: соціально-економічні умови суспільства; провідну навчально-професійну діяльність; особистісну підготовку, що включає розвиток професійних якостей та надання психологічної допомоги ЗВО в особистісному зростанні; залучення висококваліфікованих фахівців і їх готовність до організації освітнього процесу; забезпечення належних умов і матеріально-технічної бази в ЗВО; систематичність психолого-педагогічного супроводу при формуванні готовності майбутніх учителів до діяльності.

2. Внутрішні чинники – це чинники, що утворюють певний набір психічних параметрів особистості, що сприяють або гальмують процес формування готовності до майбутньої діяльності. До них належать: стартові психофізіологічні особливості; внутрішні мотиви та цінності професійної діяльності; потреби в реалізації професійного потенціалу; рефлексія професійного становлення.

Отже, у процесі цілісної та системної професійної підготовки педагога завершується професійне самовизначення, змінюється структура самосвідомості, відбувається професіоналізація його психічних процесів, а

отже забезпечується якість його професійної діяльності в умовах постійних модернізаційних змін в освіті. Існуюча система професійно-педагогічної підготовки у педагогічному ЗВО значною мірою спрямована на теоретичне осмислення суті освітнього процесу ЗЗСО, не завжди приділяється належна увага формуванню комплексу професійно значущих якостей особистості, які забезпечують високий рівень професіоналізму майбутніх учителів.

Таким чином, традиційна система підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності у ЗВО вже не задовольняє сучасні потреби суспільства. Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає виробленням ЗВО власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. Нові тенденції системного, особистісно орієнтованого, інтегративно-діяльнісного підходів розглядають підготовку педагога нової генерації як систему заходів в освітньому процесі, що забезпечує формування теоретичної, функціональної та морально-психологічної готовності. Методичне забезпечення такого процесу має включати переважно активні методи навчання, які потребують від здобувача вищої освіти розвитку активності, творчості та самостійності.

## Висновки до другого розділу

Професійна готовність – одна з найважливіших передумов здійснення фахової діяльності здобувачами освітніх послуг після завершення ЗВО.

Отже, на основі проведеного аналізу наукових джерел й здійснивши ґрунтовне дослідження питання підготовки педагогічних кадрів до діяльності нами виокремлено наступні компоненти готовності фахівців до професійної діяльності в умовах реформування освіти: мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний, особистісно-вольовий, творчодослідницький та оцінювально-рефлексивний компоненти. Компоненти створюють цілісне уявлення про розвиток особистості здобувача педагогічної освіти, а результат процесу їх формування обов'язково повинен мати сталий характер.

Порівняльний аналіз свідчить, що наведені нами компоненти виділяють більшість дослідників, але у структуру готовності вводять ще й додаткові компоненти, ураховуючи специфіку певного виду професійної діяльності педагога. Основними інваріантними складовими означеної готовності є єдність особистісного та процесуального компонентів. Крім того, відповідно до різновиду компонентів структуру готовності можна поділити на теоретичну, практичну та психологічну.

Професійно-педагогічна підготовка вчителя вирізняється багатоаспектністю змісту, оскільки крім педагогічних компетентностей, досвіду необхідно мати і вузькоспеціалізовані знання. Тому чітке визначення критеріїв, показників та рівнів готовності педагогів до діяльності є важливим завданням ЗВО.

Узагальнивши теоретичні положення, запропоновані різними дослідниками, доходимо висновку про те, що головними критеріями готовності педагога до діяльності є його спрямованість на самореалізацію в професії, сформованість професійних компетентностей, сформованість умінь та навичок необхідних для професійної діяльності. В такому випадку

показниками готовності можуть бути: стабільний інтерес до педагогічної діяльності, рівень мобілізації та актуалізації знань, умінь, навичок та професійно важливих якостей, сформованість професійно-педагогічного мислення, емоційна стійкість тощо. Тільки їх взаємозв'язок зможе гарантувати високу якість підготовки майбутніх педагогів і забезпечить консолідацію із запитамі сучасного суспільства. Відповідно до означених критеріїв ми також можемо виділити чотири рівні сформованості такої готовності: недостатній, задовільний, достатній та високий рівень.

Проаналізувавши організаційно-педагогічні умови, технологію і нормативні документи формування готовності до педагогічної діяльності в Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського можемо зауважити, що одним із пріоритетних напрямів в сучасній підготовці вчителів залишається питання вдосконалення їх готовності до професійної діяльності. Оскільки традиційна система підготовки має недоліки і не в повній мірі відповідає комплексу вимог нового ринку освітніх послуг, і, як наслідок відбувається повільна адаптація фахівців на новому робочому місці, відсутність у них необхідних знань, нестереотипного мислення, винахідливості, ініціативи, а отже така система потребує суттєвого оновлення. Відповідно, оновлений психолого-педагогічний процес формування готовності до діяльності вчителів означатиме набуття здобувачами освітніх послуг в ЗВО компетентностей, основ психолого-методичних знань, досвіду, формування необхідної мотивації, ціннісних орієнтацій, професійної самосвідомості, відкритості до педагогічних інновацій, які забезпечать майбутньому фахівцю можливість ефективно здійснювати професійну діяльність.

У подальшому дослідженні обґрунтовані нами критерії, показники та рівні готовності здобувачів освітніх послуг до педагогічної діяльності використані у процесі проведення моніторингу з визначення динаміки сформованості досліджуваної нами проблеми.

## РОЗДІЛ 3

### СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 3.1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності

Здійснення ефективної підготовки професіонала до будь-якої діяльності, в тому числі до педагогічної, неможливе без чіткої моделі, за якою формується готовність фахівця до майбутньої роботи. Поняття «модель» розглядаємо як спеціально сконструйовану систему, умовний її образ, який відображає основні властивості та особливості процесу, що вивчається [51].

Моделювання – це новий метод наукового пошуку, ґрунтується він на побудові і дослідженні уявно реалізованої системи (моделі), що відображає предмет дослідження. Модель формування готовності до педагогічної діяльності – це універсальна система, що дозволяє не тільки описати властивості об'єкта вивчення, але і розкрити його закономірності, принципи, основні етапи, умови і результат. Така модель має ознаки технології, адже є певною цілісною системою, обумовлюється процесуальністю, має власний інструментарій тощо [63, с. 46].

Створення означеної моделі забезпечує реалізацію випереджувального підходу під час розробки і організації нового освітнього процесу і дозволяє:

1. Розробити цілі і результат підготовки бакалаврів.
2. Спроекувати зміст підготовки відповідно означеним цілям.
3. Розробити форми, методи, прийоми педагогічної підготовки.
4. Сконструювати і передбачити проблемні педагогічні ситуації і труднощі в освітньому процесі.
5. Об'єднати інформацію про всі сторони діяльності фахівців.

6. Створити передумати для систематизації й виключення дублювання освітнього матеріалу тощо.

Спираючись на визначені компоненти підготовки педагогів, нами була окреслена оптимальна модель підготовки вчителів до професійної діяльності, яку ми розглядаємо як складну функціональну систему із власною логікою розвитку та самостійними етапами протікання.

Така модель відображає загальну структуру педагогічної діяльності і містить шість компонентів підготовки: мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний, особистісно-вольвовий, творчодослідницький та рефлексивно-прогностичний.

Всі елементи моделі можна об'єднати у декілька блоків:

1) цільовий блок – містить мету формування готовності вчителів до майбутньої діяльності в ЗЗСО в рамках освітнього процесу, визначає основні напрямки такої роботи;

2) змістово-процесуальний блок – складається з оптимальних методологічних підходів, принципів, методів, форм, засобів, організаційно-педагогічних умов і компонентів змісту підготовки;

3) критеріально-результативний блок – окреслює основні критерії, рівні та результат такої готовності.

Дана модель реалізує наступні психолого-педагогічні та специфічні принципи: диференційованість, індивідуалізація, прогностичність, цілісність, гуманістичність, науковість, системність [33].

Зміст підготовки включає систему педагогічних, спеціальних, психологічних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійних функцій вчителя, а отже складається з методологічної, теоретичної, практичної та соціальної підготовки. Методологічна складова підготовки включає в себе загальнометодологічні і конкретно-методологічні знання; теоретична – це основна база спеціально-предметних, педагогічних і психологічних знань; практична підготовка містить засоби трансформації знань в уміння і передбачає засвоєння досвіду



професійної діяльності; соціальна підготовка включається в попередні і передбачає розвиток здібностей, формування необхідних професійних і особистісних якостей [19, с. 14].

Метою побудови моделі є окреслення оновленої форми освітнього процесу відповідно сучасним вимогам суспільства з підготовки вчителів рівня бакалавра в ЗВО, що дає змогу отримати очікуваний результат, а саме сформованість комплексної готовності майбутнього педагога до діяльності.

Означена мета реалізується через комплекс наступних завдань, на які спрямована модель освітнього процесу:

1. Опанування здобувачами вищої освіти загальнонауковими фундаментальними, психолого-педагогічними та дидактичними знаннями, необхідними для майбутньої професійної діяльності.
2. Формування умінь і навичок ефективної діяльності за фахом.
3. Підвищення соціально-психологічної компетентності майбутніх фахівців.
4. Розвиток професійної мотивації.
5. Спрямування особистості на самопізнання і самовдосконалення тощо.

Реалізація мети і завдань моделі залежить від комплексу психолого-педагогічних та організаційно-педагогічних умов.

Головним критерієм ефективності моделі, представленої на рисунку 3.1. повинні стати уміння бакалаврів вирішувати професійні задачі, адаптуючись до нових умов освітнього середовища, що постійно змінюється під впливом реформ.

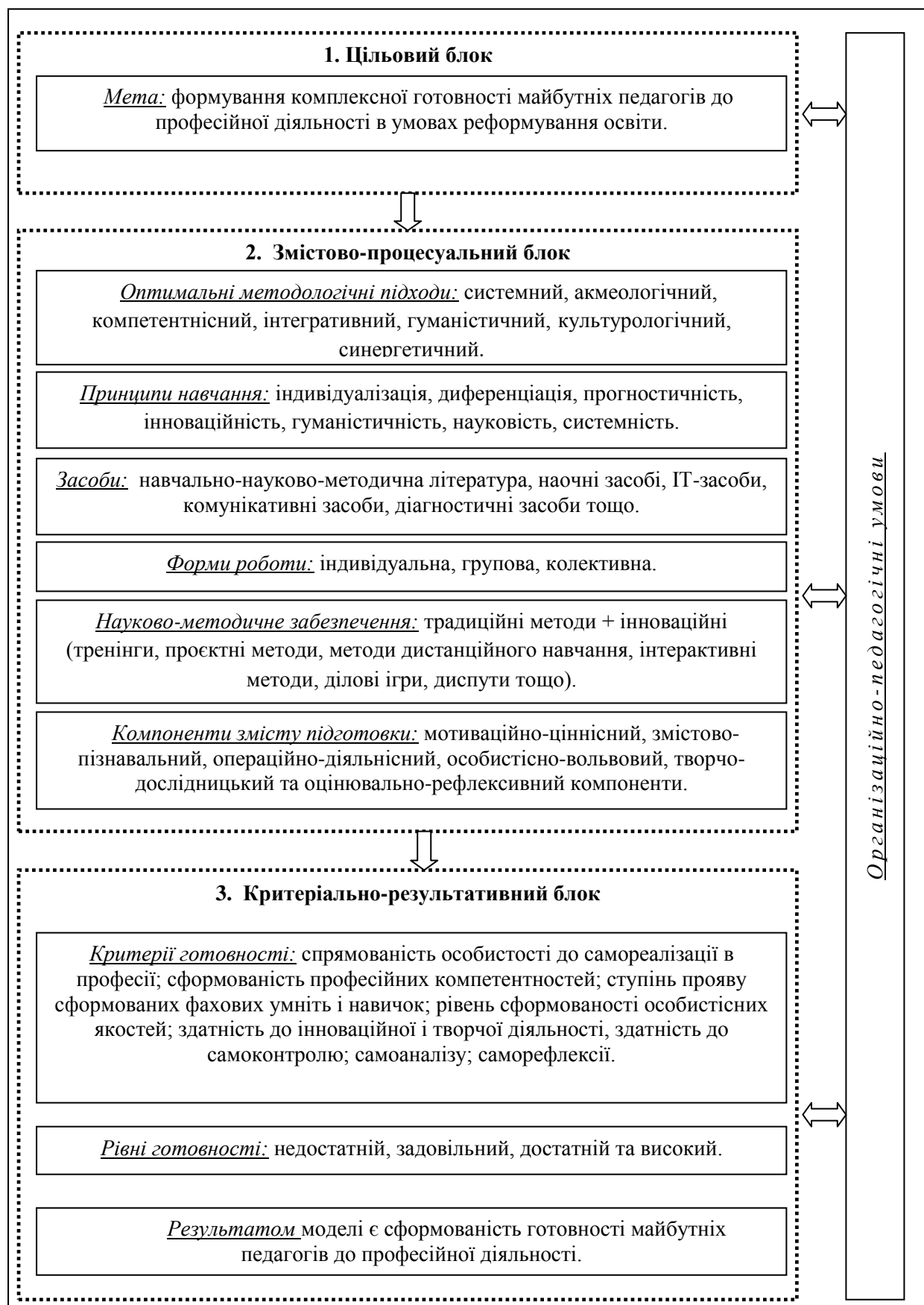


Рис. 3.1. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів в умовах модернізаційних змін в освіті

Отже, представлена структурно-функціональна модель передбачає якісні зміни її складових: мети, змісту освітнього процесу, засобів, форм та методів педагогічної взаємодії.

Розвиток суб'єктів такого процесу буде спрямований на формування професійної і пізнавальної мотивації, виховання майбутнього педагога як самостійної особистості.

Відповідно до окресленої моделі можемо виділи декілька методичних рекомендацій щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в ЗВО: професійну компетентність здобувачів освітніх послуг слід розглядати як комплексну характеристику, що формується в процесі цілеспрямованої взаємодії викладачів та інших суб'єктів освітнього процесу; умови ефективної підготовки майбутніх вчителів до роботи в ЗЗСО є багатоаспектними і різнобічними, таку особливість треба враховувати організовуючи роботу ЗВО; підвищення ефективності такого процесу можна досягти за рахунок його оновлення на засадах особистісно орієнтованого і інтеграційного підходів і вироблення єдиної методики, щоб об'єднала б всі різноманітні характеристики.

### **3.2. Моніторинг динаміки стану готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності**

Стан готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності є важливим чинником, що впливатиме на їх спроможність швидко адаптуватися до нових умов, діяти творчо. Тому мета цього підрозділу проаналізувати стан готовності здобувачів освітніх послуг рівня бакалавр до педагогічної діяльності, виявити різні сторони ефективності такої підготовки, окреслити тенденції динаміки досліджуваного явища. Така діагностика допоможе, в подальшому, вдосконалити наявні моделі підготовки педагогів й покращити процес формування їх готовності до діяльності.

Аналіз освітнього процесу обов'язково включає діагностичний етап, який і забезпечує подальшу ефективність дидактичних систем роботи ЗВО.

Головними принципами діагностичного дослідження є: принципи об'єктивності, систематичності та всебічності. Принцип об'єктивності забезпечується науково обґрунтованим змістом діагностичних тестів чи анкет, принцип систематичності передбачає регулярний контроль досліджуваного явища, а принцип всебічності полягає в повному контролі різноаспектних складових процесу [63, с. 63].

Діагностика рівнів готовності до будь-якої професійної діяльності здійснюється в три етапи. Перший етап включає в себе оцінку стану готовності на момент здійснення перевірки, аналізує і оцінює ефективність наявних технологій та інструментарію підготовки фахівців. Другий етап має конструктивно перетворюючий характер, діагностика спрямована на перевірку та корекцію нових технологій та моделей підготовки фахівців, що підвищують якість означеного процесу. Третій етап – контролюючий, передбачає порівняння результатів і мети, яку хотіли досягти на початку [63, с. 63]. Наше дослідження орієнтоване на перший етап діагностичної перевірки готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності, підготовка яких здійснюється у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського.

Для вивчення динаміки та рівня сформованості готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до майбутньої професійної діяльності було виконано такі завдання:

1. Проаналізовано робочі навчальні плани, програми та освітньо-кваліфікаційні характеристики відповідних спеціальностей.
2. Визначено структурні компоненти, рівні, показники та критерії готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.
3. Обрано доцільний, на нашу думку, комплекс (теоретичних і практичних) методів дослідження: спостереження, бесіда, анкетування, самооцінка, методи математичної статистичної обробки результатів за допомогою програми MS Excel.

4. З метою виявлення співвідношення рівнів готовності до педагогічної діяльності на різних курсах розроблено і здійснено опитування здобувачів вищої освіти в Інституті історії відповідно до розробленої нами анкети самооцінювання (див. Додаток Б) та проводилось оцінювання їхньої діяльності за допомогою картки педагогічної самооцінки стану готовності здобувачів освітніх послуг педагогічного закладу вищої освіти до фахової діяльності (див. Додаток В).

5. Визначено рівні сформованості компонентів готовності та визначено рівні загальної готовності по кожному курсу бакалаврату (крім I курсу)

6. Проаналізовано результати дослідження.

Концептуальна модель професійної підготовки педагогів в Інституті історії, окреслені психолого-педагогічні чинники та організаційно-педагогічні умови обумовили вибір основних структурних компонентів і відповідних критеріїв, за якими можна було б зробити висновок стосовно ефективності наявної дидактичної системи. До таких діагностичних параметрів були віднесені: критерії мотиваційно-ціннісної, змістово-пізнавальної, операційно-діяльнісної, комунікативної, особистісно-вольової та рефлексивно-прогностичної сфери. Вважаємо за доцільне також визначити налаштованість здобувачів вищої освіти до здійснення майбутньої професійної діяльності, адже від цього залежать їх освітні успіхи і результати.

У таблиці 3.1 [41; 63, с. 174–176] ми наводимо діагностичну картку оцінки рівнів готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, у якій характеризуються компоненти, критерії, показники прояву означеної готовності, що аналізується. Така картка дозволяє точніше розшифрувати дані отримані з анкет і карток самооцінювання, допомагає зробити об'єктивні висновки щодо рівнів готовності бакалаврів, її можна використовувати для розробки моделей та програм удосконалення підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності.

Таблиця 3.1.

**Діагностична картка оцінки рівнів готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності**

<b>Компоненти</b>	<b>Ознаки прояву показників готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності</b>			
	<b>1</b> <i>(недостатній рівень)</i>	<b>2</b> <i>(задовільний рівень)</i>	<b>3</b> <i>(достатній рівень)</i>	<b>4</b> <i>(високий рівень)</i>
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	1) відсутність особистісно значимого ставлення до професійної діяльності; 2) відсутність чи слабка вираженість творчої активності.	1) наявне почуття обов'язку; 2) не визначення зі сферою майбутніх професійних інтересів; 3) присутнє зацікавлення сферою педагогіки і психології.	1) установка на творчу взаємодію з учасниками у майбутній професійній діяльності; 2) бажання брати активну участь в професійній діяльності, яка не завжди приносить усвідомленого задоволення; 3) наявні прагнення до самовдосконалення.	1) наявність стійких пізнавальних професійних інтересів; 2) постійне прагнення до самовдосконалення; 3) визнання педагогіки сферою особистої професійної реалізації.
<b>Змістово-пізнавальний</b>	1) перевага надається завданням репродуктивного характеру; 2) недостатній рівень професійних компетенцій для педагогічної діяльності; 3) відсутність прагнення до досліджень проблем на науковому рівні.	1) володіння переважно набором базових загальноосвітніх, методичних і педагогічних компетенцій; 2) наявність прагнення до досліджень проблем на науковому рівні	1) достатній рівень професійних компетентностей; 2) наявність прагнення до створення власних навчально-методичних матеріалів, наявність власних розробок.	1) високий рівень загальноосвітніх, методичних і педагогічних компетенцій; 2) власні методичні чи наукові публікації/розробки.

Операційно-діяльнісний	<p>1) відсутність вміння планувати, конструювати та організовувати освітній процес;</p> <p>2) наявність базових знань про методи і форми роботи майбутньої професійної діяльності.</p>	<p>1) володіння переважно набором традиційних прийомів і методів освітнього процесу;</p> <p>2) знання про організацію і проведення інноваційної педагогічної діяльності не використовуються ;</p> <p>3) перевага надається завданням репродуктивного характеру.</p>	<p>1) знання засобів, методів і форм проектування та організації освітнього процесу;</p> <p>2) орієнтація на оволодіння новими професійними технологіями, але використання творчих підходів та педагогічних інновацій часто носить епізодичний характер.</p>	<p>1) володіння технікою організації і проведення освітньої роботи з застосуванням та апробацією педагогічних інновацій;</p> <p>2) творче використання наявних педагогічних досягнень і моделювання нового педагогічного досвіду;</p> <p>3) використання власних оригінальних прийомів і методик.</p>
Комунікативний	<p>1) низька комунікативна культура викладача;</p> <p>2) низька здатність в різних ділових ситуаціях займати адекватну рольову позицію, оперативно знаходити аргументи, щоб наблизити опонента до власної позиції.</p>	<p>1) володіння переважно базовим набором професійних термінів і визначень;</p> <p>2) спілкування формальне, має недоліки і потребує вдосконалення.</p>	<p>1) наявність ділової культури спілкування;</p> <p>2) мова спілкування – на достатньому рівні (логічні наголоси, паузи, чітка вимова тощо).</p>	<p>1) комунікативна культура педагога знаходиться на високому рівні;</p> <p>2) наявність вміння попереджувати, виявляти та вирішувати професійні ситуації й конфлікти;</p> <p>3) Здатність до аргументації та контраргументації власної позиції.</p>

Особистісно-вольовий	<p>1) несформованість професійно значимих особистісних якостей педагога, нездатність формувати індивідуальний стиль діяльності;</p> <p>2) низька здатність до висування суб'єктивних ідей, відсутність прагнення до творчого мислення.</p>	<p>1) трудова дисципліна наявна, але проявляється епізодично;</p> <p>2) відсутність творчого мислення;</p> <p>3) наявне позитивне ставлення до процесу навчання.</p>	<p>1) психолого-педагогічні якості проявляються епізодично, не яскраво виражений творчий підхід до вирішення задач навчання і виховання, недостатньо розвинута педагогічна інтуїція;</p> <p>2) орієнтація на позитивне ставлення до педагогічного процесу при додатковому зовнішньому стимулюванні;</p>	<p>1) сформованість педагогічної свідомості, яка проявляється в пошуково-перетворювальному стилі мислення; креативність педагога, його творче уявлення і інтелектуальна активність;</p> <p>2) працездатність, самостійний пошук нової інформації з метою саморозвитку;</p> <p>3) емоційна рівноваженість.</p>
Рефлексивно-прогностичний	<p>1) суб'єктивність у оціночних судженнях процесу і результатів власної діяльності;</p> <p>2) неадекватна (завищена чи занижена) оцінка себе та інших.</p>	<p>1) присутня здатність відстежувати результати власної роботи, невміння їх коригувати і прогнозувати;</p> <p>2) наявні труднощі у виявленні і подоланні проблем, що стосуються професійної діяльності.</p>	<p>1) прагнення до самоаналізу і самоосвіти;</p> <p>2) реальна оцінка себе і своїх можливостей, але існують тенденції до її завищення чи заниження, під впливом різних обставин</p>	<p>1) адекватне оцінювання свого індивідуального стилю і власного плану діяльності;</p> <p>2) здатність до проєктування;</p> <p>3) здатність осмислювати свою діяльність у світлі науково-теоретичних педагогічних знань;</p> <p>4) здатність до рефлексії.</p>

Кожен з рівнів готовності (недостатній, задовільний, достатній, високий) у змістовному плані увібрав в себе не тільки діяльнісні, але й особистісні характеристики, що дозволяє в повній мірі діагностувати динаміку досліджуваного явища.



Тож дослідження проводилось протягом 2019 – 2020 навчального року на базі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського серед II-IV курсів (I курс було виключено з дослідження, оскільки він є адаптаційним). Усього в анонімному самооцінюванні взяли участь 78 осіб, що здобувають освітній рівень бакалавра в Інституті історії, при загальній кількості осіб (виключно педагогічних спеціальностей) на II-IV курсах – 116 осіб.

Картка самооцінки рівнів готовності містила 6 структурних блоків, кожний з яких мав від 6 до 5 критеріїв, кожний з яких оцінювався від 1 до 4 балів, максимальною сумою балів, яку міг набрати здобувач вищої освіти рівня бакалавр було 128 балів. Відповідно до таких даних здійснювалися математичні обрахунки рівнів готовності для II-IV курсів. Результати вивчення рівнів сформованості окремих компонентів готовності на II-IV курсах за діагностичними картками представлено в таблицях 3.2, 3.3 та 3.4.

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості готовності до педагогічної професійної діяльності на II курсі в Інституті історії**

Компоненти	Рівень готовності				Всього
	1 <i>(недостатній рівень)</i>	2 <i>(задовільний рівень)</i>	3 <i>(достатній рівень)</i>	4 <i>(високий рівень)</i>	
Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	
Мотиваційно-ціннісний	2	9	9	5	25
Змістово-пізнавальний	2	14	9	0	25
Операційно-діяльнісний	5	9	11	0	25
Комунікативний	0	9	9	7	25
Особистісно-вольовий	0	2	14	9	25
Рефлексивно-прогностичний	2	7	14	2	25
<i>Всього на II курсі за рівнями готовності:</i>	2 (8 %)	8 (32 %)	11 (44 %)	4 (16 %)	

Загальна кількість осіб, що здобувають вищу педагогічну освіту в Інституті історії на II курсі станом на 2019–2020 навчальний рік – 42 (без урахування спеціальностей не педагогічного спрямування: «Право», «Філософія»). В дослідженні взяло участь 25 осіб, це приблизно 60 % з курсу, а отже числові дані можна вважати вірними.

Проаналізувавши відповіді учасників опитування на II курсі, можна зауважити, що більшість з них мають достатній та задовільний рівень готовності до майбутньої діяльності в ЗЗСО (див. табл. 3.2). Такі результати можна вважати нормальними, адже на II курсі тільки починають формуватися необхідні для професії вчителя компетентності, здобувачі освітніх послуг отримують досвід на першій педагогічній практиці, що має в більшій мірі пасивний характер.

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості готовності до педагогічної професійної діяльності на III курсі в Інституті історії**

Компоненти  Кіл-ть осіб	Рівень готовності				Всього
	1 (недостатній рівень)	2 (задовільний рівень)	3 (достатній рівень)	4 (високий рівень)	
	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	
Мотиваційно-ціннісний	0	10	5	5	20
Змістово-пізнавальний	0	5	15	0	20
Операційно-діяльнісний	0	8	12	0	20
Комунікативний	0	0	15	5	20
Особистісно-вольовий	0	6	10	4	20
Рефлексивно-прогностичний	0	10	6	4	20
<i>Всього на III курсі за рівнями готовності:</i>	0 (0 %)	7 (35 %)	10 (50 %)	3 (15 %)	

Загальна кількість осіб, що здобувають вищу педагогічну освіту в Інституті історії на III курсі станом на 2019–2020 навчальний рік – 33 (без урахування спеціальності не педагогічного спрямування: «Право»). В дослідженні взяло участь 20 осіб, це приблизно 60 % з курсу, а отже числові дані можна вважати вірними.

Таблиця 3.3 дає можливість зробити висновок, що половина опитуваних на III курсі має достатній рівень готовності до майбутньої діяльності за фахом, проте найвищий – 4 рівень мають тільки 15 %. Така тенденція є також закономірною, тому що II та III курси є основними в освітньому процесі з погляду засвоєння необхідних знань й формування головних структурних компонентів означеної готовності ще не завершене.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості готовності до педагогічної професійної діяльності на IV курсі в Інституті історії**

Компоненти	Рівень готовності				Всього
	1 (недостатній рівень)	2 (задовільний рівень)	3 (достатній рівень)	4 (високий рівень)	
Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	Кіл-ть осіб	
Мотиваційно-ціннісний	0	0	27	6	33
Змістово-пізнавальний	0	3	24	6	33
Операційно-діяльнісний	0	6	18	9	33
Комунікативний	0	6	10	17	33
Особистісно-вольовий	0	4	15	14	33
Рефлексивно-прогностичний	0	6	21	6	33
<i>Всього на IV курсі за рівнями готовності:</i>	0 (0 %)	4 (12, 13 %)	19 (57,57 %)	10 (30,30 %)	

Загальна кількість осіб, що здобувають вищу педагогічну освіту в Інституті історії на IV курсі станом на 2019–2020 навчальний рік – 41. В дослідженні взяло участь 33 особи, це приблизно 80 % з курсу, а отже числові дані можна вважати також вірними.

Результати дослідження свідчать про те, що готовність більшості здобувачів вищої освіти рівня бакалавр на IV курсі знаходяться на достатньому рівні, а 1/3 осіб має високий рівень готовності, що є гарними показниками роботи наявної моделі освітнього процесу в Інституті історії (див. табл. 3.4). Проте вона не позбавлена недоліків: при дослідженні виявлені проблеми формування мотиваційно-ціннісного, змістово-пізнавального та операційно-діяльнісного компонентів. Так, наприклад, при оцінюванні першого з означених компонентів готовності на IV курсі середня оцінка рівня одного з важливих критеріїв – «визнання педагогіки сферою особистої професійної реалізації» становила приблизно 2,5 (2 рівень готовності); другий компонент містив наступний критерій – «рівень психологічних знань і вмінь», що отримав загальну оцінку серед опитуваних на IV курсі 2,8 (між 2 і 3 рівнем готовності); в операційно-діяльнісному компоненті опитувані визначили найбільші труднощі при опануванні конструктивних умінь, що виявляються у повсякчасному перетворенні умов, змісту і процесу освітньої роботи, такий критерій отримав середню оцінку 2,7 (між 2 і 3 рівнем готовності).

Для виявлення загальних рівнів готовності кожного курсу, що досліджувалися, ми використовували таку методику: обчислювали середнє арифметичне даних сформованості кожного з компонентів готовності для цього курсу. Ці підрахунки проводилися за формулою:

$$R = \frac{K_M + K_3 + K_{од} + K_K + K_{ов} + K_P}{n}, \text{ де}$$

$R$  – відповідний рівень готовності,  $K_M$  – числове значення мотиваційно-ціннісного компонента готовності,  $K_3$  – числове значення змістово-пізнавального компонента готовності,  $K_{од}$  – числове значення операційно-

діяльнісного компонента готовності,  $K_k$  – числове значення комунікативного компонента готовності,  $K_{ov}$  – числове значення особистісно-вольового компонента готовності,  $K_r$  – числове значення рефлексивно-прогностичного компонента готовності;  $n$  – кількість компонентів готовності (у нашому випадку  $n = 6$ ).

Числові результати дослідження (у відсотках) щодо розподілу бакалаврів Інституту історії за рівнями готовності до професійної педагогічної діяльності представлено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Розподіл стану готовності бакалаврів Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського на II-IV курсі до професійної діяльності**

Курс	Рівень готовності							
	1 (недостатній рівень)		2 (задовільний рівень)		3 (достатній рівень)		4 (високий рівень)	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
II	2	8 %	8	32 %	11	44 %	4	16 %
III	0	0 %	7	35 %	10	50 %	3	15 %
IV	0	0 %	4	12,13 %	19	57,57 %	10	30,30 %

Динаміку розподілу здобувачів вищої освіти за рівнями готовності до професійної діяльності краще видно з гістограми на рисунку 3.2.

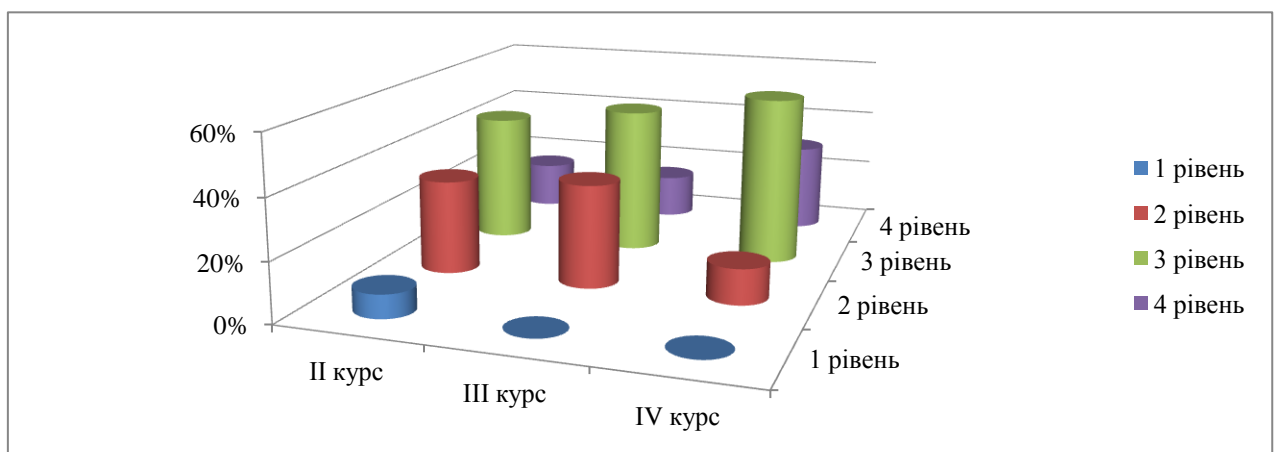


Рис. 3.2. Динаміку розподілу здобувачів вищої освіти за рівнями готовності до професійної діяльності

Аналіз динаміки готовності майбутніх вчителів до діяльності за фахом здійснювався у дослідженні з урахуванням вимог об'єктивності, систематичності, цілісності й комплексності, з врахуванням особливості об'єкта вивчення та умов проведення експерименту.

Результати дослідження показали, що деякі числові показники мають ймовірну похибку на  $\pm 5\%$ , адже при опрацюванні результатів траплялися випадки необ'єктивного самооцінювання власних можливостей і рівнів готовності до професійної діяльності здобувачами вищої освіти.

Як видно з рис. 3.2, що динаміка рівнів сформованості готовності здобувачів вищої педагогічної освіти є позитивною, поступово з II до IV курсу збільшується кількість осіб, які мають достатній або високий рівень готовності і зменшується кількість осіб на нижчих рівнях. Більше половини респондентів мають достатній рівень готовності на IV курсі (57,57%), водночас високий рівень мають лише 30,30%. Але ця цифра не збігається з тими труднощами, які виникають у студентів під час проходження педагогічної практики в ЗЗСО, що свідчить про неадекватну (дещо завищену) оцінку здобувачами освітніх послуг своєї готовності до професійної діяльності. Зате низький рівень готовності серед досліджуваних на останньому курсі бакалаврату не зауважений взагалі (див. табл. 3.5).

Проведене дослідження свідчить, що із 78 опитаних здобувачів вищої педагогічної освіти тільки 44% з II курсу, 50% з III курсу і 57,57% з IV курсу вважають, що мають достатній рівень готовності до професійної діяльності, а отже підготовлені до роботи в ЗЗСО. Показники четвертого рівня значно гірші, адже високий рівень готовності до професійної діяльності, який є творчим за своєю сутністю, сформований у дуже обмеженого кола осіб, що свідчить про необхідність організації спеціальної роботи для його цілеспрямованого формування (див. табл. 3.5).

Проте, за загальними результатами можна констатувати значне підвищення показників професійної готовності. Дослідження показало постійне зростання рівня засвоєння студентами теоретичних знань і

сформованості практичних умінь. У мотиваційному структурному компоненті готовності майбутніх педагогів також спостерігається перехід від нестійких уявлень про професію вчителя до усвідомленого розуміння спонукальних чинників майбутньої роботи, які набувають соціально-значущого характеру.

Розроблена нами анкета самооцінювання (див. Додаток Б) використовувалася з метою дослідження рівня усвідомленості власної готовності до майбутньої професійної діяльності у здобувачів вищої освіти. Проаналізувавши результати анкетного опитування виявлено, що більшість абітурієнтів вступають до педагогічного закладу без інтересу до вчительської діяльності й, як наслідок, професійні установки у них не з'являються навіть на старших курсах. На запитання: чи вважаєте Ви освітню діяльність сферою особистої професійної реалізації? 32 % здобувачів вищої освіти II-III курсів дали невизначену відповідь. На IV курсі рівень інтересу до педагогічної діяльності розподілився наступним чином: 20 % опитаних відзначили, що вони планують займатися педагогічною діяльністю, 35 % не визначилися остаточно, 11 % надали невизначену відповідь, й 34 % не планують займатись педагогічною діяльністю в майбутньому. Означений показник важливий, адже рівень інтересу, ступінь сформованості професійної мотивації прямо пропорційно впливають на якість учіння, що в свою чергу визначає рівень готовності до діяльності у майбутніх вчителів.

Отже, у процесі дослідження підтверджено ефективність функціонування структурно-функціональних засад підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності у межах освітнього процесу в Навчально-науковому інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського. За допомогою методів математичної статистики підтверджено достовірність отриманих даних. Кількісні та якісні показники, отримані під час дослідження, дали змогу зробити висновок про переважно достатній рівень професійної готовності до педагогічної діяльності. Уважаємо, що готовність до роботи в ЗЗСО висока, якщо на цьому рівні

знаходяться всі структурні компоненти цієї готовності. Отже, назріла потреба в розробці та впровадженні в освітній процес ЗВО нової покращеної моделі, яка забезпечила б абсолютну позитивну динаміку і високу якість формування готовності майбутніх учителів до роботи в ЗЗСО за умов постійних змін в освітньому середовищі.

### **3.3. Методичні рекомендації викладачам закладу вищої освіти щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності**

Аналіз літератури, вивчення навчальних планів, робочих навчальних програм, анкетування здобувачів освітніх послуг вказують на необхідність удосконалення процесу підготовки майбутніх педагогів до діяльності. Реформи, що відбуваються в освітньому просторі, передбачають зміщення акценту в підготовці майбутніх педагогів з змістовно-пізнавальної сфери на особистісно-вольову, ціннісно-сміслову та творчу. Тобто ключовим стає психологічний аспект формування готовності педагогів до професійної діяльності, зміст якої характеризується зв'язком інтелектуальної та емоційної сфери в особистості.

Основним недоліком підготовки педагогів залишається їх недостатня готовність до діяльності в нових умовах ринку праці і, як наслідок, повільна адаптація молодих учителів на робочому місці, відсутність знань про інновації в освітньому процесі, безініціативність і наявність однобічного підходу до виконання професійних завдань [48, с. 87–88].

У зв'язку з новими вимогами суспільства змінюються і цілі підготовки викладачів у напрямку гуманізації освіти, творчо-розвиваючої спрямованості освітнього процесу, а головними завданнями стають: формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, умінь міжсуб'єктної взаємодії та формування динамічної особистості, що швидко адаптується до нових умов.

Новим цілям повинен відповідати зміст означеної підготовки, а отже опора в ньому має бути на нові теоретико-методичні концепції, технології,



педагогічні інновації, з використанням альтернативних методик підготовки, що дозволять майбутньому вчителю інтегрувати знання в нетипових ситуаціях та застосовувати наявний досвід для особистісного розвитку. В такому випадку саме викладач ЗВО стає транслятором соціального освітнього досвіду [43].

Навчальний план ЗВО має будуватися на пріоритетній основі вивчення спеціальних дисциплін, педагогіки, психології, загальноосвітніх дисциплін. Адже, традиційний освітній процес призводить до дублювання і повторення окремих положень, теорій та ідей дисциплін, ослаблення міжпредметних зв'язків – такі недоліки в свою чергу знижують рівень засвоєння інформації та мотивації у здобувачів вищої освіти [19, с. 13–14].

Формування готовності до педагогічної діяльності в модернізаційних умовах потребує внесення змін у зміст і структуру підготовки фахівців. Тож вдосконалений педагогічний цикл підготовки може включати крім наявних дисциплін (вступ до спеціальності, педагогіку, дидактику, історію педагогіки, окремі методики) наступні дисципліни: спецсемінари і спецкурси з актуальних проблем теорії і методики організації освітнього процесу, педагогічні тренінги, ігрове проектування тощо. Особливу увагу, на нашу думку, слід приділяти психологічним дисциплінам, що дозволять адекватно сформувати мотиваційно-ціннісний, комунікативний, особистісно-вольовий та рефлексивно-прогностичний компоненти готовності особистості до професійної діяльності в ЗЗСО і попередити виникненню бар'єрів і деформацій у майбутній роботі. Щоб підготовка педагогів була якісною доцільно ввести окрему дисципліну, орієнтовану на формування здатності самоорганізації, самовдосконалення та спрямовану на виховання організаційної культури майбутнього вчителя. Вона може мати переважно практичну спрямованість, моделюючи конкретні педагогічні ситуації задля здобуття досвіду бакалаврами.

Відповідне оновлення повинно відбуватися і в засобах, методах і формах педагогічної взаємодії в освітньому процесі. ЗВО повинен створити

стимулююче середовище за допомогою впровадження індивідуально-творчого підходу на основі самостійної роботи здобувачі освітніх послуг [19, с. 11].

Саме новітні підходи до освітнього процесу (особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний) забезпечують оптимальну організацію розвиваючого інноваційного середовища. Об'єднати такі підходи в єдину систему і забезпечити оптимальне функціонування ЗВО на синергетичних та інноваційних засадах дозволяє сучасний інтеграційний підхід, що спрямовує формування готовності до педагогічної діяльності бакалаврів в контексті взаємодії психолого-педагогічної та спеціально-предметної підготовки [63, с. 40].

Більшість здобувачів вищої освіти, під час здобування рівня бакалавра, вивчаючи певну дисципліну чи готуючи матеріал для різноманітних форм контролю, обмежуються пошуком і фіксацією матеріалу, не співвідносячи його з майбутньою професією [34]. В зв'язку з цим, на молодших курсах (I–II курс) доцільно використовувати класичні інформаційно-розвивальні форми і методи роботи, а на старших курсах (III–IV курс) здійснювати поступове включення здобувачів освітніх послуг в творчо-дослідницьку діяльність, продовжуючи при цьому формування необхідних компетентностей. Тож, оновлений підхід до професійної підготовки педагогів може забезпечуватись шляхом гармонійного поєднання різних форм роботи: семінарських, практичних занять, контрольних та проєктних робіт, що містять елементи проблемно-дослідницького пошуку і вирізняються творчою спрямованістю направленою на майбутню діяльність.

Самостійна робота також стає методом результативної підготовки здобувачів вищої освіти рівня бакалавра до творчої діяльності. Її метою є розвиток звички систематичної інтелектуально-дослідної праці, закріплення інтересу до творчої діяльності, формування потреби у самостійному підході до вирішення професійних завдань [28]. Проте, існуюча тенденція, в українському просторі вищої освіти, до збільшення кількості годин на

самостійну роботи також потребує доопрацювання. Адже, майбутній фахівець, якщо він хоче бути конкурентоздатним, має бути психологічно готовим до постійного самовдосконалення, а отже мати сформовані уміння самостійної роботи. Моделюючи самостійну роботу ЗВО має передбачати всі тенденції та напрацьовувати необхідні заходи, які б спонукали здобувачів освітніх послуг до самостійного вибору дисциплін з одночасним узяттям на себе зобов'язання вчасно їх засвоювати і в необхідному обсязі, відповідно модульно-кредитній системі [62].

Забезпечення нормального функціонування самоосвіти здобувачів освітніх послуг має виконувати ЗВО, шляхом різноманітних заходів щодо підвищення мотивації до самостійної роботи, таких як: чітка постановка мети самостійної роботи; формування уявлень про час, способи виконання і об'єм завдань; консультативна допомога здобувачам освітніх послуг; окреслення перспектив особистісного зростання і розвитку; включення всіх бакалаврів в активну діяльність з обов'язковою рефлексією, відповідна інформаційно-методична база тощо [6].

У світлі сучасних вимог і тенденцій особливої уваги потребують навчально-методичне забезпечення дисциплін, такі комплекси мають постійно оновлюватись відповідно до реформ і інновацій у сфері освіти.

Тож освітній процес на сучасному етапі розвитку суспільства змінюється, він стає взаємопов'язаною системою (сукупність організаційно-діяльничої, особистісної, аксіологічної, інформаційно-змістової, просторово-предметної підсистем) і цілеспрямованою діяльністю всіх його суб'єктів, що забезпечують формування відповідних фахових компетентностей, основ наукового світогляду, розвиток професійних якостей, творчої активності в майбутніх педагогів, на основі індивідуально-творчої організації, посиленої уваги до самостійної та практичної спрямованості означеного процесу. Такі зміни окреслюють необхідність поєднання в процесі підготовки педагогів традиційних і інноваційних освітніх методів [7].

Проаналізувавши оптимальні підходи, методи і технологію якісної підготовки педагогів до майбутньої професійної діяльності можемо визначити організаційно-педагогічні умови, що підвищують ефективність такого процесу, а отже забезпечують формування кваліфікованих фахівців:

- 1) підвищення індивідуалізації та диференціації освітніх маршрутів бакалаврів;
- 2) обов'язкове попереднє моделювання професійної підготовки відповідно запитам суспільства та особливостям здобувачів освітніх послуг на кожен навчальний рік;
- 3) створення сприятливого (цілісного, відкритого, інноваційного, динамічного та мобільного) творчо-пізнавального освітнього середовища в ЗВО;
- 4) стимулювання самостійності (самоменеджменту) здобувачів освітніх послуг на всіх стадіях освітнього процесу [17];
- 5) забезпечення функціонування відповідних механізмів розвитку ціннісних орієнтацій, установок та мотивації майбутніх педагогів;
- 6) використання в освітньому процесі інноваційних й інтерактивних методик, ІТ-технологій, що роблять такий процес динамічним, гнучким та мобільним.
- 7) підтримка постійного міждисциплінарного та навчально-дослідного зв'язку в роботі здобувачів освітнього рівня бакалавр;
- 8) посилення практичної підготовки здобувачів вищої освіти;
- 9) забезпечення системної діагностики та контролю рівнів формування означеної готовності [47].

## Висновки до третього розділу

У процесі дослідження здійснення ефективної підготовки професіонала до будь-якої діяльності, в тому числі до педагогічної, неможливе без чіткої моделі, за якою формується готовність фахівця до майбутньої роботи. Ознайомившись із теоретичними засадами моделювання процесу формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності було розроблено і обґрунтовано відповідну структурно-функціональну модель.

«Модель» розглядається як спеціально сконструйована система, умовний її образ, який відображає основні властивості та особливості процесу, що вивчається. Така модель відображає загальну структуру педагогічної діяльності і містить шість компонентів підготовки: мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний, особистісно-вольвовий, творчо-дослідницький та рефлексивно-прогностичний.

Всі елементи моделі можна об'єднати у декілька блоків:

- 1) цільовий блок – містить мету формування готовності вчителів до майбутньої діяльності в ЗЗСО в рамках освітнього процесу, визначає основні напрямки такої роботи;
- 2) змістово-процесуальний блок – складається з оптимальних методологічних підходів, принципів, методів, форм, засобів, організаційно-педагогічних умов і компонентів змісту підготовки;
- 3) критеріально-результативний блок – окреслює основні критерії, рівні та результат такої готовності.

Зміст підготовки включає систему педагогічних, спеціальних, психологічних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійної педагогічної діяльності, а отже складається з методологічної, теоретичної, практичної та соціальної підготовки.

Результатом впровадження моделі прогнозується визначення оновленої форми освітнього процесу відповідно сучасним вимогам суспільства з підготовки вчителів рівня бакалавра в ЗВО, що дає змогу отримати

очікуваний результат, а саме сформованість комплексної готовності майбутнього педагога до діяльності.

Визначення та обґрунтування рівнів, критеріїв та показників формування готовності до професійної діяльності вчителів дають можливість здійснити моделювання оптимального освітнього процесу в сучасному ЗВО й діагностичне дослідження динаміки стану готовності здобувачів освітніх послуг до фахової діяльності. Моніторинг проводився на базі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського в 2019 – 2020 навчальному році, в ньому брало участь 78 осіб з II по IV курс (виключно педагогічних спеціальностей). Дослідження констатувало переважно достатній рівень означеної готовності, який виявляється в: наявності психічного напруження, низькій психоемоційній комфортності, домінуванні зовнішньої мотивації, неусвідомленості особливостей майбутньої професійної діяльності, неузгодженості складових професійної Я-концепції тощо.

Відповідно результатам проведеного діагностичного дослідження можемо зробити висновок, що необхідною є цілеспрямована робота з визначення оптимальних педагогічних умов, методичного інструментарію означеної підготовки та побудова сучасної оновленої моделі формування готовності педагогів до майбутньої діяльності.

Враховуючи всі вище зазначені фактори процесу підготовки до діяльності вчителів, нами було здійснено теоретичне узагальнення цього процесу, уточнено оптимальні умови і окреслено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності, яка і об'єднала всі компоненти, показники, умови, принципи, методи, зміст та форми такої роботи.

Розроблені відповідні методичні рекомендації сприятимуть цілеспрямованій діяльності професорсько-викладацького складу з удосконалення проблеми формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

## ВИСНОВКИ

За результатами дослідження були зроблені відповідні висновки:

1. У процесі виконання дослідження розкрито теоретичні аспекти формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти. Обґрунтовано процес формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Готовність до майбутньої професійної діяльності – це системна і динамічна характеристика, стан сформованої фахової компетентності, що виражається в ієрархічній упорядкованості та функціональності особистісних структурних елементів та компонентів, таких як: професійні знання та вміння, якості й здібності особистості, відношення до діяльності, професійний досвід та досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, мотивація, установки до професійної діяльності тощо.

Поняття «готовність педагога до професійної діяльності» є комплексним, адже синтезує психологічну, педагогічну, предметну, соціальну підготовку, системність специфічних знань та особистісних якостей. Засади функціонування цілісної системи підготовки майбутніх вчителів розкриваються в основних методологічних підходах до означеної проблеми: системному, акмеологічному, компетентнісному, інтегративному, гуманістичному, культурологічному та синергетичному. Першочерговими, в такому контексті, є ціннісно-мотиваційні аспекти оволодіння професією, формування професійної спрямованості майбутніх вчителів, прагнення до постійного самовдосконалення і саморозвитку.

2. Визначено структуру та компоненти формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у закладах вищої освіти.

Комплексна готовність здобувачів вищої може бути сформована тільки в контексті інтеграції її основних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, змістово-пізнавального, операційно-діяльнісного, особистісно-вольового, творчо-дослідницького та рефлексивно-прогностичного, що

формується поступово на всіх етапах освітнього процесу в ЗВО. У ході дослідження нами були уточнені критерії і показники сформованості готовності педагогічного працівника до діяльності й на основі аналізу їх якісних і кількісних проявів нами було виокремлено чотири рівні сформованості такої готовності: недостатній, задовільний, достатній, високий, за допомогою яких можна відстежити динаміку чи зміни в готовності здобувачів освітніх послуг.

3. Визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови та технологію формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (на прикладі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського).

Проаналізувавши організаційно-педагогічні умови, технологію і нормативні документи формування готовності до педагогічної діяльності в Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського можемо зауважити, що одним із пріоритетних напрямів в сучасній підготовці вчителів залишається питання вдосконалення їх готовності до професійної діяльності. Оскільки традиційна система підготовки має недоліки і не в повній мірі відповідає комплексу вимог нового ринку освітніх послуг, і, як наслідок відбувається повільна адаптація фахівців на новому робочому місці, відсутність у них необхідних знань, нестереотипного мислення, винахідливості, ініціативи, а отже така система потребує оновлення. Відповідно, оновлений психолого-педагогічний процес формування готовності до діяльності вчителів означатиме набуття здобувачами освітніх послуг в ЗВО компетентностей, основ психолого-методичних знань, досвіду, формування необхідної мотивації, ціннісних орієнтацій, професійної самосвідомості, відкритості до педагогічних інновацій, які забезпечать майбутньому фахівцю можливість ефективно здійснювати професійну діяльність.

Проаналізовані організаційно-педагогічні умови можна розглядати як один з варіантів підвищення якості та ефективності психолого-педагогічного



супроводу процесу формування готовності педагогів до майбутньої професійної діяльності. Тому саме організація оптимального освітнього середовища та освоєння нових освітніх технологій забезпечать перебудову всього процесу відповідно сучасним реформам та вимогам суспільства.

4. За результатами дослідження окреслено сучасні тенденції формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освіти.

Проведене дослідження свідчить, що із 78 опитаних здобувачів вищої педагогічної освіти тільки 44 % з II курсу, 50 % з III курсу і 57,57 % з IV курсу вважають, що мають достатній рівень готовності до професійної діяльності, а отже підготовлені до роботи в ЗЗСО. Показники четвертого рівня демонструють творчий рівень сформованої готовності у обмеженого кола осіб, що свідчить про необхідність організації спеціальної роботи для його цілеспрямованого формування.

Результати дослідження показали, що деякі числові показники мають ймовірну похибку на  $\pm 5$  %, адже при опрацюванні результатів траплялися випадки необ'єктивного самооцінювання власних можливостей і рівнів готовності до професійної діяльності здобувачами вищої освіти.

Отже, у процесі дослідження підтверджено ефективність структурно-функціональних засад підготовки, які і визначаються особливостями освітньо-професійного процесу щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін ім. О. М. Лазаревського.

Разом з тим, здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальших наукових розвідок потребують внутрішні чинники підвищення ефективності професійного саморозвитку; удосконалення запропонованої нами моделі підготовки вчителів відповідно новим реформам у сфері освіти; розробка методичного забезпечення оновленого процесу формування готовності здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н. М. Пріоритетні стратегії ЄС щодо професійного розвитку вчителів на сучасному етапі. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2011. С. 26–31.
2. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретикометодологічний аналіз проблеми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. № 4. с. 45–51.
3. Антонюк Л. В. Критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 4–8.
4. Батечко Н. Г. Інноваційний вектор модернізації вищої освіти України. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Сер. : Педагогіка. 2012. Т. 188, Вип. 176. С. 22–26.
5. Беловолова С. П., Орлова Р. А. Готовность учителя к профессиональной педагогической деятельности как качество личности. *Сибирский педагогический журнал*. 2008. № 14. С. 140–157.
6. Білик Р. М. Про особливості підготовки майбутніх фахівців технологічної галузі з дисциплін безпекового циклу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2018. Вип. 24. С. 135–138.
7. Білик Р. М. Реалізація інтегрованих процесів у системі професійної підготовки вчителів технологій. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Вип. 20: Управління якістю підготовки майбутнього вчителя фізико-технологічного профілю. С. 156–158.

8. Браткова Г. М. Реформування освіти: проблеми та перспективи розвитку сучасної школи. *Управління школою*. 2012. № 10–12. С. 85–88.
9. Вдовенко І. С. Психолого-педагогічні передумови підготовки майбутніх учителів у процесі інноваційної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2013. Вип. 112(2). С. 57–60.
10. Верби́ненко Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів : [зб. наук. пр. Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка]*; [ред. Марії Чепіль та Ришарда Бери]. Дрогобич: РВВ Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2013. С. 119–123.
11. Витвицкая С. С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности. *Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета*: Серия: Педагогика, психология. № 2 (13). 2013. С. 59–63.
12. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. № 2. С. 3–6.
13. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Х, 2006. 563 с.
14. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. № 4 (36). С. 1–10.
15. Глушко О. З. Європейський вектор освітніх реформ в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 5–11.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

17. Гуртовенко Н. В. Умови формування готовності до професійної діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40(1). С. 90–95.
18. Данильченко С. В. Сутність професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові праці Вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет"*. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. 2013. № 2. С. 41–45.
19. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
20. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. М., 1983. 32 с.
21. Дущенко О. С. Умови, етапи, рівні, критерії, показники готовності майбутнього вчителя інформатики до застосування інтернет-технологій у професійній діяльності. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology Vol. 3, No 1 (2016)*. С. 21–28.
22. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1978. 175 с.
23. Енциклопедія освіти / Голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
24. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентносный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. №4. С. 23 – 30.
25. Ігнатович І. М. Психологічна структура елементарного інноваційного циклу. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*; за ред. С. Максименка. Т. XI, част. 2. К., 2009. 568 с.
26. Ільчук В. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах : дис.

... канд. пед. наук : 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2016. 254 с.

27. Кавуненко Н. В., Бондарчук О. І. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності : веб-сайт. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/20.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf) (дата звернення: 25.06.2020).

28. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2013. Вип. 1. С. 305–313.

29. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». Професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд. Кривий Ріг, 2006. 327 с.

30. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> 40 с. (дата звернення: 01.07.2020).

31. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 02.07.2020).

32. Конюхова Е. Т. Установка личности на успешность в профессиональной деятельности как ценность организационной культуры студента. *Педагогическое образование и наука*. 2007. № 4. С. 40–44.

33. Кравченко В. М. Моделювання професійної підготовки викладача вищої школи в умовах модернізації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51. С. 194–207.

34. Краснощок І. П. Науково-дослідна діяльність як фактор формування соціальної самореалізації майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2002. № 6. С. 15–18.

35. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка. 2009. 520 с.
36. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 125–132.
37. Мазур Н. О. Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх вчителів інформатики. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер. : Педагогічні науки. 2013. Вип. 121(2). С. 283–287.
38. Національна доктрина розвитку освіти. *Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти*. 2001. № 1. С.15–19.
39. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7. С. 154–162.
40. Панішева О. В. Рівень готовності майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]*. Педагогічні науки. 2013. Вип. 64. С. 297–303.
41. Перехейда О. М. Рівень професійної компетентності вчителя. *Управління школою*. 2015. № 31–33. С. 54–57.
42. Перехейда О. М. Самооцінювання реалізації потреб педагогів у розвитку і саморозвитку. *Управління школою*. 2015. № 31–33. С. 15–18.
43. Пінська О. Л. Формування готовності майбутнього вчителя до творчої педагогічної діяльності. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2018. № 2. С. 260–265.
44. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету*. 2010. Ч. II. N 5. С. 181–191.

45. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

46. Попелешко Ю. І. Проблема формування професіоналізму вчителя нової української школи. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації. Концепції Нової української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна)*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С.199–202.

47. Потапчук О. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2015. Вип. 37. С. 141–144.

48. Потапчук О. І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 272 с.

49. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII (зі змінами та допов.). URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page> (дата звернення: 24.06.2020).

50. Професійна освіта: словник: Навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

51. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2019. № 2. С. 22–27.

52. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. *Актуальні проблеми психології. Том. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць*

*Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К.: Мілениум, 2005. Ч. 15. С. 109–112.*

53. Сергійчук О. М., Демуз І. О. Професійна педагогічна готовність учителя історії в умовах модернізації вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 50. С. 125–129.

54. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. К.: ВД ЕКМО, 2011. 344 с.

55. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема : веб-сайт. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf>. (дата звернення: 25.06.2020).

56. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования. *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования*. М.: Просвещение, 1995. С. 14–28.

57. Стенякова Н. Е. Готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема. *Вестник Пензенского государственного университета*. 2013. № 4. С. 15–17.

58. Сухойваненко О. М. Характеристика структурних компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*; редкол.: Є. С. Барбіна, В. Л. Федяєва, В. В. Кузьменко [та ін.]. Херсон : ХДУ, 2008. С. 353–358.

59. Сущенко Т. І. Викладач і викладання в добу пріоритету особистості. *Вісник Дніпропетровського ун-ту економіки та права ім. А. Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2011. № 1 (1). С. 46–51.

60. Тархан Л. З. Педагогическая модель дидактической компетентности инженера-педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2008. Вип. 18. С. 469–475.



61. Титаренко Н. В., Дронь Т. О. Учитель – рушій реформування закладу загальної середньої освіти. Збірник тез I Міжнародної науково-практичної конференції «РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ», 29 листопада 2017 р. Київ, 2017. С. 34–38.

62. Трифонова О. М. Формування готовності до інноваційних дій у навчальному процесі. *Зб. наук. пр. Кам.-Под. нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія Педагогічна. Кам.-Под.: Кам.-Под. нац. ун-т Івана Огієнка, 2012. Вип. 18: Інновації в навчанні фізики: національний та міжнародний досвід. С. 88–90.*

63. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: Колективна монографія / Авт. кол.: О. І. Огієнко та ін., 2016. 258 с.

64. Чапюк Ю. С. Готовність до педагогічної діяльності як наукова проблема. *Педагогічний часопис Волині. 2015. № 1. С. 26–30.*

65. Чистякова І. А. Особливості формування готовності викладача вищої школи до роботи в умовах інтернаціоналізації європейського освітнього простору. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 6. С. 461–476.*

66. Чудакова В. П. Науково-методичне забезпечення формування готовності педагогів до інноваційної діяльності. *Освіта і розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал. 2012. № 3–4 (серпень–вересень). С. 186–205.*

67. Шапошнікова І. М. Засоби реалізації завдань практичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки. Серія: Історичні та педагогічні науки: наукове издание. Вип 46 / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. К.: НПУ, 2002. С. 150–155.*

68. Шевчишена О. В. Проблема психологічної готовності педагога до інноваційної освітньої діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2018. Вип. 1(2). С. 119–123.*

69. Шевчишена О. В. Формування психологічної готовності вчителя до оволодіння інноваційними технологіями в контексті модернізації сучасної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління.* 2014. Вип. 18. С. 82–90.

70. Штика Н. О. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності в громадських організаціях. *Соціальна педагогіка: теорія і практика.* 2010. № 4. С. 88–96.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Результат емпіричного дослідження Інституту освітньої аналітики щодо ставлення учителя ЗЗСО до ключових компонентів нової української школи (2017 р.)**

**Діаграма «Розподіл учителів за ставленням до реформування повної загальної середньої освіти»**



Джерело: [61].

**Анкета самооцінювання стану готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до фахової діяльності**

1. Чи вважаєте Ви освітню діяльність сферою особистої професійної реалізації?
  - Так, планую в ній працювати
  - Можливо
  - Ні
  - Важко відповісти
2. Чи цікавитеся ви новими тенденціями в розвитку сучасного освітнього процесу?
  - Так, цікавлюся
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні, не цікавлюся
  - Важко сказати
3. Ви маєте прагнення до самовдосконалення, самопізнання та самонавчання?
  - Так, маю
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні, не маю
  - Важко відповісти
4. Чи на достатньому рівні у Вас розвинуті комунікативні здібності?
  - Володію високим рівнем комунікації
  - Маю середній рівень комунікативних умінь
  - Не володію комунікативними здібностями
5. Чи маєте Ви здатність до самоуправління в педагогічній діяльності?
  - Так, володію самоаналізом і рефлексією
  - Так, можу контролювати власну діяльність
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні, не замислювались над цим питанням
6. Чи маєте Ви стійкі пізнавальні інтереси у сфері педагогіки та психології?
  - Так, цікавлюся
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні, не цікавлюся
7. На якому рівні ви володієте спеціальними (вузькопрофільними) знаннями та вміннями?
  - На високому
  - На достатньому
  - На середньому

- На низькому
8. На якому рівні Ви володієте методичними знаннями та вміннями?
- На високому
  - На достатньому
  - На середньому
  - На низькому
9. Чи достатній у Вас рівень загальноосвітніх знань та вмінь для викладання в закладах загальної середньої освіти?
- Так
  - Так, але треба ще навчатися
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні
10. Чи здатні Ви планувати та проектувати виховну і навчальну діяльність учнів?
- Так, можу це зробити
  - Так, але це потребує великих зусиль
  - Так, але звернусь за допомогою до більш досвідчених викладачів
  - Ні, не зможу це зробити
11. Чи зможе Ви організувати освітню діяльність інших ?
- Так, легко підберу найбільш ефективні форми, методи і способи роботи в будь-яких умовах
  - Так, за наявності методичної літератури
  - Так, але за умови керівництва більш досвідчених викладачів
  - Ні, це надто складно
12. Чи творчо Ви підходите до вирішення педагогічних завдань чи проблем?
- Так
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні
  - Важко відповісти
13. Чи позитивно Ви ставитесь до процесу навчання?
- Так, це потрібно для моєї майбутньої професійної діяльності
  - Так, мені це цікаво
  - Ні, мені це не потрібно в майбутньому
14. Чи вважаєте Ви себе самостійною в праці та дисциплінованою людиною?
- Так
  - Скоріше так, ніж ні
  - Ні
  - Важко відповісти
15. Чи вважаєте Ви себе емоційно врівноваженою людиною?

- Так
- Скоріше так, ніж ні
- Ні
- Важко відповісти

16. Як Ви оцінюєте власну готовність до педагогічної діяльності (у відсотковому співвідношенні)?

- 100-70%
- 70-50%
- 50-30%
- 30-10%

## Додаток В

**Картка педагогічної оцінки (самооцінки) стану готовності здобувачів  
освітніх послуг закладу вищої освіти до фахової діяльності**

*\*Оцінювання відбувається по шкалі від 1 до 4, де відповідно 1 – найнижчий рівень оцінки, 4 - найвищий.*

Компоненти	Критерії оцінки	Ступінь прояву			
		1	2	3	4
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	1. Наявність стійких пізнавальних інтересів у сфері педагогіки та психології				
	2. Прагнення до самовдосконалення та самопізнання				
	3. Почуття обов'язку та відповідальності				
	4. Усвідомлення важливості неперервної освіти в педагогічній діяльності				
	5. Визнання педагогіки сферою особистої професійної реалізації				
<b>Змістово-пізнавальний</b>	1. Рівень загальноосвітніх знань				
	2. Рівень загальноосвітніх умінь				
	3. Рівень педагогічних знань і вмінь				
	4. Рівень психологічних знань і вмінь				
	5. Рівень методичних знань і вмінь				
	6. Рівень спеціальних (вузькопрофільних) знань				
<b>Операційно-діяльнісний</b>	1. Гностичні вміння (планування пізнавальної діяльності учнів і своєї власної)				
	2. Проектувальні вміння (проектування цілей навчання й виховання й стратегій їх досягнення)				
	3. Організаторські вміння (проявляються в різних видах організації освітнього процесу)				
	4. Конструктивні вміння (виявляються у повсякчасному перетворенні умов, змісту і процесу освітньої роботи)				
	5. Дидактичні вміння (планування, добір ефективних методів і засобів навчання)				

<b>Комунікативний</b>	1. Здатність чітко і ясно висловлювати свої думки				
	2. Здатність до співпраці та взаємодопомоги в професійній педагогічній діяльності				
	3. Здатність уникати конфліктів				
	4. Здатність організувати освітню діяльність інших				
	5. Здатність до аргументації та контраргументації власної позиції				
<b>Особистісно-вольовий</b>	1. Емоційна врівноваженість				
	2. Трудова дисципліна та працездатність				
	3. Самостійність				
	4. Творче мислення				
	5. Позитивне ставлення до процесу навчання				
	6. Критичність та самокритичність				
<b>Рефлексивно-прогностичний</b>	1. Здатність відстежувати результативність роботи				
	2. Здатність рефлексувати, зіставляючи цілі з результатами				
	3. Здатність до самоаналізу власної діяльності				
	4. Здатність прогнозувати власні дії				
	5. Здатність виявляти і долати проблеми				

Оцінювання:

- 1 бал** – *недостатній рівень* готовності до професійної діяльності;
- 2 бали** – *задовільний рівень* готовності до професійної діяльності
- 3 бали** – *достатній рівень* готовності до професійної діяльності;
- 4 бали** – *високий рівень* готовності до професійної діяльності.

Джерело: [42; 70].