

ОКСАНА ЦЮНЯК

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. СТЕФАНИКА»
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ

ЦЮНЯК ОКСАНА ПЕТРІВНА

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Монографія

Івано – Франківськ
ЯРИНА
2016

УДК 37.047:378.22:372.4

ББК 74

Ц 98

*Рекомендовано вченою радою Педагогічного інституту
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»
(протокол №6 від 26 квітня 2016 року)*

Рецензенти:

Будник О. Б. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»

Пілецька Л. С. – доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»

Султанова Л. Ю. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Цюняк О. П.

Ц 98 **Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах** : монографія / О. П. Цюняк. – Івано-Франківськ : «ЯРИНА», 2016. – 188 с.

ISBN 978-966-97589-3-4

У монографії висвітлено теоретичні засади формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; обґрунтовано складові професійної культури закладені у зміст поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»; представлено компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти; подано результати експериментального дослідження рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; спроектовано модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти та експериментально перевірено педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню професійної культури.

Монографія адресована викладачам вищих педагогічних навчальних закладів, докторантам, аспірантам, студентам.

УДК 37.047:378.22:372.4

ББК 74

ISBN 978-966-97589-3-4

© О. П. Цюняк, 2016

©ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника», 2016

© ЯРИНА, 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	10
1.1. Сутність поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти	10
1.2. Професійна культура як складова професійної компетентності майбутніх фахівці	31
1.3. Сучасний стан формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах	45
Висновки до першого розділу	60
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	62
2.1. Зміст формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін	62
2.2. Модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах	66
2.3. Компоненти, критерії та рівні сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти	79
Висновки до другого розділу	97
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	100
3.1. Програма та методика експериментального дослідження рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах	100
3.2. Динаміка сформованості рівнів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах	127
Висновки до третього розділу	143
ПІСЛЯМОВА	146
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	150
ДОДАТКИ	176

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ЕГ – експериментальні групи

КГ – контрольні групи

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ПЕРЕДМОВА

Інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський та світовий освітній простір спонукає до усвідомлення інноваційних вимог до сучасної професійної підготовки педагогів. Праця педагога набуває справжнього сенсу лише тоді, коли він глибоко володіє загальною культурою: здатністю вільно і критично мислити, відтворювати духовні й інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство.

Однією з функцій, яку виконує вищий навчальний заклад, є забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах. Тому сьогодні перед вищими навчальними закладами України постає завдання – готувати компетентних фахівців, здатних виявляти власну світоглядну позицію, з високим рівнем професійної культури. Професійна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній найбільш повно відображені духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для здійснення освітньо-виховного процесу. В контексті фундаментальних перетворень особливої актуальності набуло питання формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Аналіз змісту дисциплін магістерської підготовки дає підстави стверджувати, що формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти не забезпечується повною мірою. Магістранти дізнаються про ціннісні пріоритети українського народу, становлення і розвиток педагогіки вищої школи як науки, нові технології та форми організації навчання. Проте, вони не можуть дати вичерпне визначення поняттю «професійна культура» та не повною мірою усвідомлюють необхідність виховання цієї професійно значущої якості у вищому навчальному закладі.

Отже, постала потреба в обґрунтуванні педагогічних умов, спрямованих на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах, заснованих

на досягненнях вітчизняної та зарубіжної педагогічної теорії і практики.

У цьому контексті особливого значення набувають дослідження різних аспектів проблеми, зокрема таких, як: теорія культури та культурної діяльності (О. Арнольд, Е. Баллер, В. Давидович, Л. Коган, Е. Маркарян, В. Межуєв, Л. Пустовіт, О. Ханова та ін.); проблеми цінностей людини і структури цінностей особистості (С. Анісімов, В. Блюмкін, Л. Божович, Г. Головних, В. Додонов, С. Клепко, О. Леонтьєв, М. Розов та ін.); сутність та особливості педагогічної майстерності (Ю. Азаров, Ю. Барбіна, Л. Величко, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Л. Крамущенко, І. Кривонос, М. Кухарєв, Н. Лупак, В. Майборода, Л. Нечепоренко, Т. Сущенко, Н. Тарасевич, І. Харламов [219] та ін.); духовний розвиток особистості (В. Андрущенко, О. Артамонова, Г. Балл, І. Бех, З. Гіптерс, М. Євтух, В. Сагатовський, С. Черніков, П. Щербань, Ж. Юзвак та ін.); професійні мотиви особистості (В. Асєєв, С. Вершловський, Е. Ільїн, В. Ковальов, А. Маслоу, Є. Павлютенков, А. Петровський, М. Ярошевський та ін.).

У науково-педагогічних дослідженнях накопичено значний досвід вивчення поняття «професійна культура майбутнього вчителя» (О. Гармаш, В. Гриньова, Т. Іванова, Н. Крилова, І. Никифорова, Я. Черньонков, П. Щербань та ін.), професійної діяльності учителів, педагогів, освітян (О. Бондарєвська, І. Відт, Б. Дяченко, С. Єлканов, І. Зязюн, Л. Коваленко, В. Луговий, О. Рудницька, М. Скрипник, В. Сластьонін, В. Шейко та ін.); висвітлено різні аспекти професійної діяльності викладача вищого навчального закладу та з'ясовано шляхи формування його професійної культури (А. Барабаншиков, С. Вітвицька, О. Гура, І. Ісаєв, В. Коновалова, А. Коржуєв, С. Одарюк, В. Сластьонін та ін.). Проте, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості наукових праць, присвячених проблемі формування професійної культури, сьогодні вона залишається однією з найбільш дискусійних.

Вивчення психолого-педагогічних джерел, нормативно-

правових документів, аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах дали можливість виявити низку суперечностей, що негативно позначаються на результатах формування їхньої професійної культури, зокрема між: 1) усвідомленням у суспільстві потреби у підготовці висококультурного педагога, здатного транслювати систему загальнолюдських і професійних цінностей і відсутністю відповідних педагогічних умов, які забезпечують формування професійної культури у вищому навчальному закладі; 2) впровадженням сучасного навчально-методичного комплексу в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів та невідповідністю нині застосовуваних засобів, форм та методів формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти; 3) сучасними вимогами до професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти та недостатньою теоретичною й практичною розробленістю цієї проблеми.

Подолання виявлених суперечностей зумовлює потребу наукового розроблення та впровадження педагогічних умов, що сприяли б формуванню професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти в процесі їхньої професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

У ході вивчення даної проблеми розв'язувалися наступні завдання:

- уточнити складові професійної культури закладені у зміст поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»;
- обґрунтувати теоретичні засади формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;
- визначити компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;
- спроектувати модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти та експериментально перевірити педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню

професійної культури.

У монографії представлено результати багаторічних досліджень автора з проблеми формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах, зокрема висвітлено теоретичні засади формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; обґрунтовано складові професійної культури закладені у зміст поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»; представлено компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти; подано результати експериментального дослідження сформованості рівня професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; спроектовано модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти та експериментально перевірено педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню професійної культури.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів у монографії полягає у тому, що:

- вперше визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ;
- розроблено й обґрунтовано модель цього процесу, яка складається із взаємопов'язаних цільового, процесуального та результативного блоків;
- уточнено сутність, структурні компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;
- удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах;
- подальшого розвитку набули теоретико-методологічні засади формування професійної культури фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів професійної підготовки.

У першому розділі – «Теоретичні засади формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих

навчальних закладах» – проаналізовано стан дослідженості проблеми формування професійної культури педагогів у науковій літературі; розкрито зміст основних понять «культура», «професія», «професіоналізм», «професійна культура»; розглянуто професійну культуру як складову професійної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти; здійснено аналіз сучасного стану формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

У другому розділі – «Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах» – розкрито зміст формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; обґрунтовано модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ; визначено компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; обґрунтовано педагогічні умови формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

У третьому розділі – «Експериментально-дослідна перевірка педагогічних умов формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах» – визначено програму та методику експериментального дослідження; розглянуто динаміку сформованості рівня професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Теоретичні положення, результати та висновки дослідження можуть використовуватися викладачами, майбутніми магістрами вищих педагогічних навчальних закладів з метою формування професійної культури; у розробці навчально-методичних посібників, підручників для професійної підготовки педагогів різних спеціальностей, а також можуть стати основою для подальших наукових пошуків.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Сутність поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»

Модернізація освіти в умовах інтенсивного розвитку суспільства в Україні спрямована на виховання в кожній особистості внутрішньої потреби до реалізації та генерування інноваційних ідей, забезпечення умов для активного входження нашої країни в міжнародний освітній простір через приєднання до Болонського процесу. Це сприяє визначенню загальної стратегії сучасної системи вищої освіти, яка вимагає підготовки фахівців-професіоналів, що поєднують у собі глибокі гуманістичні переконання, фундаментальні теоретичні знання й ретельну практичну підготовку. Сьогодні освіта спрямована на розвиток творчих здібностей особистості, формування загальної й професійної культури, нових способів мислення та дій. З огляду на це Р. Емерсон справедливо наголошував, що «...істинний показник цивілізації – не в рівні заможності й освіти, не у величі міст, не в рясноті врожаїв, а в образі Людини, вихованої країною» [64].

Позицію України в питаннях модернізації освіти, підготовки педагогічних кадрів засвідчив Форум міністрів освіти Європи «Школа ХХІ століття: Київські ініціативи» (Київ, 2011). Прийняте за підсумками Форуму Київське комюніке (затверджене Комітетом Ради Європи та офіційно спрямоване до міністерств освіти 47 країн) відобразило думку щодо створення єдиного європейського освітнього простору «від садка до університету». Одним із головних напрямів Комюніке є професійна підготовка педагога: «Новій освіті Європи – новий європейський учитель», а серед основних компетенцій, якими має оволодіти педагог ХХІ ст.: компетенція науковця-дослідника, інформаційна, мовна, адаптивна, комунікативна, здатність навчатися

упродовж життя [107, с. 33-34; 169, с. 28-29].

Проблеми збереження Людини і людяності, гуманістичних цінностей і культури, відродження духовної сутності освіти, які потрібно починати з педагога, стали предметом обговорення на першому європейському Форумі ректорів педагогічних університетів Європи (Київ, 2011). У руслі тенденції підготовки вчителя для «нової освіти Європи» в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. серед основних завдань педагогічної освіти акцентовано на модернізації діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, у тому числі й шляхом інтеграції традиційних педагогічних і новітніх інформаційно-комунікативних технологій навчання. Визначено потребу в обґрунтованому й послідовному запровадженні перспективних технологій, раціональних та ефективних підходів до організації наукової й інноваційної діяльності в освіті. Серед очікуваних результатів реалізації Національної стратегії розвитку освіти – підготовка та виховання педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання [107, с. 33-34; 169, с. 28-29].

Сьогодні актуальним є дослідження особливостей культурологічної парадигми в контексті Болонського процесу, який є «чинником переведення суспільства на рейки цивілізованого культурного руху» [121, с. 60].

На думку дослідників [28, с. 7-10; 99], у контексті культурологічної освіти педагогу необхідно здійснювати підготовку до організації культурного досвіду людства в системі особистісних цінностей, формувати досвід культуротворчої діяльності, організовувати професійну діяльність у полікультурному середовищі. Людина як духовна істота завжди прагне досконалості, що надає їй сили духу, можливості творити культуру.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [55] в якості одного з найважливіших напрямів

реформування системи освіти визначає підготовку нового покоління педагогів, які б творчо втілювали в практику принципи гуманізації, гуманітаризації, демократизації, індивідуалізації та етнізації навчання. Вирішення цього завдання під силу лише педагогам, котрі мають високий рівень загальної і професійної культури. Адже загальна культура характеризує духовний світ людини та рівень її особистісного розвитку, в той час як професійна культура являє собою відображення її професійної компетентності, ціннісне сприйняття професійної діяльності та бездоганне її виконання.

Проект Концепції розвитку освіти на період 2015–2025 років [168] – готовий, але ще потребує схвалення після процедури громадського обговорення. Концепція включає п'ять напрямів розвитку освітньої галузі:

- адаптація структури освіти до потреб сучасної економіки та інтеграції України в європейський економічний і культурний простір;
- реформування змісту освіти;
- «перетворення» освіти на так званий соціальний ліфт;
- реформування системи підготовки та перепідготовки педагогічних, управлінських кадрів в освітньому секторі та забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери;
- реорганізація системи управління, фінансування та менеджменту освіти через децентралізацію, дерегуляцію, запровадження інституційної, академічної та фінансової автономії навчальних закладів, дотримання принципу відповідальності навчальних закладів за результати освітньої та виховної діяльності.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблем формування професійної культури педагогів, становлення їхньої професійної компетентності засвідчує, що досліджуються різні аспекти зазначеної проблеми:

- теорія культури та культурної діяльності (О. Арнольдов [12],

- Е. Баллер [17], В. Давидович [54], Л. Коган [94], Е. Маркарян [128], В. Межуєв [131], О. Ханова [218] та ін.);
- сутність та особливості педагогічної майстерності (І. Зязюн [156], Т. Бельчева [158], В. Кан-Калик [86], Н. Кузьміна [112], В. Майборода [124], Т. Сущенко [208], Н. Тарасевич [210], І. Харламов [219] та ін.);
 - духовний розвиток особистості (В. Андрущенко [10], О. Артамонова [13], Г. Бех [24], О. Перехейда [159], В. Сагатовський [183], С. Черніков [241], П. Щербань [249] та ін.);
 - професійні мотиви особистості (В. Асєєв [14], С. Вершловський [38], Є. Ільїн [76], К. Кальницька [85], В. Ковальов [92], А. Маслоу [130], Є. Павлютенков [152], А. Петровський [160], В. Рибалка [174], М. Ярошевський [161] та ін.);
 - сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективної самопрезентації (І. Альохіна [6], Ф. Кузін [111], Н. Скрипаченко [191], Е. Уткін [215]);
 - формування педагогічної культури та «професійного образу Я» викладача вищої школи (В. Гриньова [51], Н. Гузій [52], О. Чебикін [240], С. Чорна [243]);
 - закономірності становлення педагогічної майстерності освітянських кадрів і формування професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти (І. Зязюн [156], Ю. Кіщенко [88], Н. Кузьміна [112], А. Макаренко [125], В. Сухомлинський [204], О. Цокур [223], Н. Шапошнікова [244]).

Слід наголосити, що ХХІ століття – це століття освіти й духовності, пріоритетності знань і швидких змін. Важливою є проблема осмислення та пізнання світу, створення нової освітньої філософії, яка б формувала компетентну особистість, забезпечувала умови для її повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку, примноження культури й духовності в розмаїтті

вітчизняних і зарубіжних надбань. Формування професійної культури здійснюється в умовах вищого навчального закладу на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях: бакалавра, спеціаліста та магістра.

У вищій професійній освіті відбуваються суттєві зміни, зумовлені розвитком основних світових тенденцій. Освіта набуває транскордонного характеру, що передбачає зникнення наявних кордонів між світом праці та світом освіти, університетом і майбутнім місцем роботи випускника. Професійна освіта є неперервною освітою людини. Ці тенденції змінюють і наше уявлення про сучасну професійну підготовку майбутніх педагогів.

Саме тому в системі вищої освіти чільне місце має посісти формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Високий рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти формується за умови безперервного навчання й удосконалення знань, умінь, навичок, яке здійснюється в умовах магістратури. Магістратуру вирізняють якісно нові поглиблені курси та напрями наукової роботи з обраних спеціалізацій, передові форми організації навчального процесу, апробація отриманих результатів наукових досліджень безпосередньо в практичній роботі [166, с. 116-119].

Навчальний план магістерської підготовки взаємопов'язаний з навчальними планами підготовки бакалаврів і спеціалістів. На бакалаврському рівні професійні знання націлені на вивчення предметної галузі (об'єктів професійної діяльності). На рівні спеціаліста – методики викладання та дисципліни кваліфікації. Магістерська підготовка полягає в більш глибокій орієнтації на фундаментальні та професійні знання, спрямованості на розвиток навичок самостійного здійснення наукових досліджень, прийняття обґрунтованих професійних рішень та отримання знань.

У освітньо-кваліфікаційній характеристиці магістра початкової освіти зазначається, що фахівець на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста вчителя початкових класів здобуває поглиблену загальнокультурну підготовку, фундаментальні та професійно-

орієнтовані знання й уміння застосовувати їх для вирішення типових професійних завдань, передбачених відповідними посадами в галузі освіти.

Підготовка магістрів проводиться на основі «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України 20 січня 1998 року № 65, за відповідними спеціальностями згідно з «Переліком напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців для науково-дослідної, управлінської і педагогічної діяльності», а також наказу «Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні».

Відповідно до наказу «Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні» [140] підготовка магістрів здійснюється за спеціальностями та освітніми програмами, які поділяються на: дослідницькі, що передбачають поглиблення досліджень в одній із наукових галузей; професійні, що спрямовані на розвиток професійних і формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності; кар'єрні, що передбачають удосконалення здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки управлінської діяльності.

Важливість цього розподілу зумовлюється необхідністю забезпечити якісну підготовку майбутніх наукових і науково-педагогічних працівників і посилити практичну спрямованість магістерських програм. Кар'єрні магістратури можна розглядати як один із видів післядипломної освіти.

Особи, які проходять магістерську підготовку за науково-педагогічним спрямуванням із спеціальності «Початкова освіта», одержують кваліфікацію: викладача педагогіки, вчителя початкових класів. Професійна діяльність таких магістрів здійснюється у класах і школах з поглибленим вивченням відповідних навчальних дисциплін, інноваційних середніх навчальних закладах (ліцеях, гімназіях тощо) та вищих навчальних закладах усіх рівнів акредитації.

Термін «магістр» латинського походження (лат. *magister*, що означає начальник, учитель), який має стародавні корені. Відповідно

до українського перекладу «магістр» – це «майстер своєї справи». У Стародавньому Римі термін «магістр» означав важливу посадову особу й іменував понад п'ятдесят номенклатурних посад. У Візантії цим терміном називали найвищий титул вельможного панства для службовців, ним наділяли тільки найбільш поважних осіб цієї держави. У Західній Європі в період Середньовіччя термін «магістр» означало особливе звання, яке носив учитель «семи вільних мистецтв».

У Розділі II ст. 5 Закону України «Про вищу освіту» (закон від 01.07.2014 № 1556-VII) визначено, що магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою [70].

У ст. 8 Закону України «Про вищу освіту» (№ 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р.) термін магістр подано як освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [69]. Згідно з цим законом особи отримують спеціальні знання й уміння, необхідні для вирішення професійних завдань саме інноваційного характеру.

Відповідно до Проекту Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [167] основними принципами розвитку сучасної педагогічної освіти є: неперервність; поєднання національних освітніх традицій і найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни; інноваційність. Це зумовлено тим, що знання, отримані в період навчання у ВНЗ, потребують постійного оновлення. В американській літературі зазначається, що через визначений термін після закінчення вищого навчального закладу

(через застарілість отриманих знань і внаслідок появи нової інформації) компетентність фахівця знижується на 50% [34, с. 88].

На наш погляд, переваги магістерської підготовки – очевидні. По-перше, сучасна магістратура забезпечує гнучкість і можливість оперативної підготовки фахівців за визначеними напрямками. По-друге, фундаменталізація магістерської освіти, з одного боку, і практична спрямованість, з іншого, сприяють забезпеченню інтеграції науки і практики в освітньому процесі вищих навчальних закладів. По-третє, розроблення університетом магістерських програм є істотним чинником оновлення педагогічної професійної освіти. Важливим у нашому дослідженні є і те, що майбутні магістри початкової освіти, на відмінну від магістрів інших спеціальностей, отримують знання з багатьох дисциплін, оскільки вони викладатимуть різні навчальні предмети – математику, природознавство, письмо, читання, малювання, співи, трудове навчання, організовуватимуть предметні ранки, виховні заходи тощо. Майбутній магістр початкової освіти повинен бути високоморальною людиною, мати розвинене почуття обов'язку й відповідальності перед собою, колективом і суспільством загалом [44].

Вважаємо, що відповідно до потреб сучасного стану розвитку нашого суспільства, майбутній магістр початкової освіти володітиме високим рівнем професійної підготовки, широким світоглядним і ноосферним мисленням, загальною ерудицією та сформованими вміннями ділового спілкування. Адже людині, яка обирає справою свого життя педагогічну діяльність, вкрай необхідно усвідомити, що їй доведеться впродовж його підвищувати рівень своєї професійної культури.

Варто звернути увагу на те, що високий рівень професійної культури визначається за допомогою двох характеристик: загальної та спеціальної культури. Загальна професійна культура фахівця полягає в єдності переконання в соціальному значенні праці й своєї професії, розвиненого почуття професійної гордості, працьовитості, заповзятливості, енергійності й ініціативності; готовності ефективно,

швидко та якісно вирішувати завдання, що виникають; вільного володіння нормами наукової організації праці; організаторських здібностей; готовності й зацікавленості в оволодінні основами суміжних спеціальностей, розширенні професійного досвіду. Спеціальна професійна культура фахівців включає якості, які значно різняться навіть у межах одного профілю. Основи професійної культури закладаються всебічною підготовкою фахівця, яка на нашу думку, включає: фундаментальну, методологічну й світоглядну; теоретичну й практичну підготовку з профільних дисциплін; творчу підготовку за фахом.

Зрозуміло, професійна культура взаємопов'язана з усіма компонентами особистісної культури, в першу чергу з моральним, правовим, розумовим, естетичним, екологічним тощо. Зокрема, професійна культура педагога – це поєднання компетентності та професіоналізму у певній галузі знань із власне педагогічною культурою особистості, що сприяє не лише трансляції знань, а й створенню гуманного розвивального середовища в освітньому просторі [65].

У контексті нашого дослідження розкриття сутності професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти потребує аналізу поняття «культура» (лат. *cultura* – догляд, освіта, розвиток), яке є багатозначним. Первинне значення поняття «культура» – це «обробіток ґрунту», «культивування землі». Згодом поняття «культура» досить широко вживалось у словосполученнях, що визначали розвиток чогось: культура поведінки, культура мови, культура набуття знань, культура праці, культура виробництва. Дещо пізніше поняття «культура» стало визначати «рівень виховання та розумового розвитку особи, а також освітній інтелектуальний рівень» [198]. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття «культура», можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей щодо кожної роботи; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури

є діяльність людини; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Правомірним є розуміння культури як особливого специфічного способу людської діяльності, єдності різноманіття історично вироблених форм діяльності, що відображає ступінь «олюднення» природи і міру саморозвитку людини. Чим вищий рівень інтелігентності, освіченості, імпазантності, тим вища ефективність професійної діяльності фахівця.

Аналізуючи генезу поняття «культура», слід зазначити, що з далекої давнини воно стосувалося характеристики внутрішнього, глибинного світу особистості. У цьому контексті актуалізується глибокий за філософською сутністю відомий вислів Гофмільера: «Душа культури – культура душі».

У свою чергу, німецький філософ І. Гердер (1744-1803 рр.) визначив культуру як рівень «людяності» і «друге народження дитини», тому що споконвічно від народження людина не має того, що вона одержує в процесі освіти, виховання і що надалі дозволяє нам характеризувати її як людину тієї чи іншої культури [212].

Всесвітня конференція з політичної культури, проведена під егідою ЮНЕСКО в 1982 році, прийняла декларацію, в якій «культура» тлумачиться як комплекс характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань [164, с. 3].

З погляду сучасної філософії, культурології, соціології, культура несе в собі образ людини. Культура – це дзеркало, в якому людина бачить себе і пізнає себе.

У сучасній науці існують різні підходи до тлумачення поняття «культура»: діяльнісний підхід, за яким культура визначається як особливий спосіб людської діяльності (В. Давидович [54], С. Мамонов [127], Е. Маркарян [128], О. Ханова [218] та ін.); соціально-ціннісний або аксіологічний підхід, за яким «культура»

розглядається як система цінностей (С. Анісімов [11], А. Арнольдов [12], В. Блюмкін [26], А. Коршунов [103], Н. Розов [178], Е. Соколов [199] та ін.); особистісний як процес творчої самореалізації особистості, яка є суб'єктом культурно-історичного процесу (Е. Баллер [17], Л. Коган [94], М. Межуєв [131], В. Семенов [185] та ін.).

На думку російського філософа і культуролога В. Біблера (1918-2000) культура – це: форма одночасного буття і спілкування минулих, сучасних і майбутніх культур, їх взаємовиникнення і діалогу; форма детермінації індивіда, самодетермінації людського життя, свідомості, мислення; тобто форма вільного вирішення і переосмислення своєї долі в свідомості її історичної і загальної відповідальності [35].

Український педагог-дидакт С. Гончаренко підкреслює, що під «культурою» розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності. У цьому розумінні поняття «культура» наближається до поняття «професійна культура», «культура діяльності фахівця», що знаходить відбиток у його професійній діяльності, засобах і прийомах вирішення професійних завдань [49].

У нашому сьогоденні все більшої актуальності набуває теза: «Від людини освіченої – до людини культури». Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею; творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, наділена розвинутим прагненням до творення. Сьогодні освіта виявляє себе частиною культури, яка, з одного боку, живиться нею, а з іншого – впливає на її збереження й розвиток через людину, яка здобуває освіту і таким чином опановує культуру. Відтак, необхідною умовою цього є не лише інтеграція освіти в культуру, а й навпаки – культури в освіту. Культуру не можна зберегти інакше, як через людину.

Загальновідомо, питання культури постають центральними в становленні особистості професіонала. Ефективне рішення багатьох проблем освіти, зокрема й професійних проблем формування

особистості майбутніх педагогів, неможливе без глибокого розуміння того, що таке «культура». Саме поняття «культура» є дуже близьким до таких основних понять педагогіки, як «освіта» та «виховання».

Ураховуючи нові соціальні реалії, світова педагогічна думка шукає відповідні шляхи розвитку освіти. І знову виявляється її тісний зв'язок із культурним контекстом. Усе більшої актуальності набирає освіта в її культурному прояві [29]. На цю закономірність вказує Х. Гадамер у своїй роботі «Істина і метод»: «Нині освіта найтіснішим чином пов'язана з поняттям «культура» та означає специфічний засіб перетворення природних задатків і цінностей» [33, с. 62].

Культура педагога пройшла певні етапи свого розвитку разом із розвитком культури суспільства. Вона існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне «забарвлення» залежно від впливу різних чинників: політики в сфері освіти; моральних відносин, що склалися в суспільстві; пануючої релігії; певного типу виховання, котрий був необхідний державі.

Видатний педагог Я. Коменський узагальнив досягнення філософів і педагогів. Він створив учення, що стало основою усіх сучасних педагогічних систем. Як педагог, він був переконаний у суспільному значенні своєї професії, адже це «справа важлива, котра торкається слави Божої і загального спасіння народів» [151, с. 22].

Я. Коменський, розробляючи теорію культурних природних обдарувань засобом «прекрасних вправ» підкреслював, що перш за все, таке оформлення має отримати педагог, який стане взірцем, правилом і опорою для інших» [95]. Крім того, на його думку, педагогом може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності.

Видатний французький філософ Ж.Ж. Руссо наголошував, «...що перед тим, як взятися за виховання людини, треба самому стати людиною; треба, щоб ви стали взірцем, який повинна наслідувати дитина» [40].

Варто відзначити, що в структурі культури особистості особливе значення належить професійній. Нам імпонує думка академіка І. Беха

про те, що «умовою і засобом реалізації професій є людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого працівника, який зайнятий певним видом праці, з іншого – індивідуальне, кожний аспект професійної діяльності» [25, с. 6-9]. При цьому неодмінним атрибутом професійної культури вважається сприйняття людиною своєї професійної діяльності як чогось особисто цінного для неї і суспільно значущого для інших людей, її прагнення не просто бездоганно, а творчо й найкращим чином виконувати свої обов'язки, не порушуючи гармонії в системі «людина – суспільство – природа» й не завдаючи шкоди будь-якій із підсистем, що утворюють її структуру. Характерним є гасло «робити будь-що слід або відмінно, або взагалі цього не робити». Зрозуміло, що кваліфікованому фахівцю вкрай необхідні не тільки глибокі професійні знання й уміння, але й психологічна спрямованість на свідомо й самостійно обрану сферу діяльності.

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» (автор – С. Гончаренко) подане тлумачення поняття «професія» (лат. *profession* – офіційно вказане заняття) – це вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних знань і практичних навичок, набутих у процесі навчання і виховання, орієнтований на соціальний розподіл праці, комплекс систематичних знань, умінь і навичок, здібностей і переконань людини, що є передумовою до виконання кваліфікованої праці в матеріальному і нематеріальному виробництві. Професія набувається у формі систематичного навчання, вдосконалюється через підвищення кваліфікації і виробничий досвід, визначається через атестацію і закріплюється державним сертифікатом» [49, с. 386].

Усвідомлення важливості професіоналізму педагога, його педагогічної діяльності, якісних характеристик простежується впродовж усього історичного шляху розвитку людства. Етимологічно термін «професіоналізм» походить від базового поняття «професія» (від лат. *professio* – говорити публічно, повідомляти про свою

справу), яке в цілому визначається в літературі як вид трудової діяльності, занять людини, що є основним джерелом її існування і вимагає оволодіння комплексом спеціальних знань і професійних умінь, досвіду роботи [179, с. 408].

В Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя подано нижченаведене визначення поняття «професіоналізм». Професіоналізм (лат. *profiter* – оголошую своєю справою) – сукупність знань, навичок поведінки та дій, що свідчать про професійну підготовку, придатність людини до виконання професійних функцій [65, с. 542].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «професіоналізм» розглядається як оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії [36, с. 640].

В. Синенко вважає, що професіоналізм педагога визначається високим рівнем його психолого-педагогічних і науково-предметних знань та умінь в єдності з відповідною культурою і моральним виглядом, що забезпечує на практиці соціально зумовлену підготовку підростаючого покоління до життя [190, с. 45-52].

Б. Дяченко визначає професіоналізм як психолого-педагогічний феномен, що ґрунтується на педагогічній культурі й професійній самосвідомості, є складною діалектичною взаємодією педагогічного мислення, педагогічних здібностей, професійних знань і умінь, індивідуально-особистісних характеристик педагога, які виявляються в його духовності, інтелігентності, гуманізмі й реалізуються в творчій педагогічній діяльності [62].

У повсякденному вжитку, на думку Н. Гузій, педагогічний професіоналізм розуміють, по-перше, як норму, зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що є регулятивним механізмом праці педагога. По-друге, педагогічний професіоналізм ототожнюється з підготовленістю, компетентністю, вправністю педагога, а по-третє – з особливим ставленням педагога до виконання своїх обов'язків нарівні покликання, місії [52, с. 43].

До різних аспектів цієї проблеми зверталися видатні вітчизняні педагоги, зокрема В. Сухомлинський. Він створював індивідуально-спрямовану педагогіку, найвищою цінністю якої є людина, що істотно оновило та поглибило науково-теоретичні підходи до розуміння особливостей педагогічної професії, значення в ній майстерності, творчості, культури, професіоналізму. «Праця педагога – це насамперед напружена праця серця..., й творчість розуму..., немає у світі важчої, виснажливішої для серця праці...» – писав педагог-гуманіст [204, с. 420]. Педагоги, на думку В. Сухомлинського, – це «творці людських душ», «сіячі істинно людського», які мають бути «взірцем людської досконалості». У доробку видатного ученого розкривається ідеальна модель справжнього педагога: з високим рівнем професійної культури, якому притаманні гуманізм, духовність, громадянськість, загальна культура, інтелект, якості дослідника, творчий підхід до справи, здатність до самовдосконалення.

Видатний педагог А. Макаренко вважав, що педагог подібний до садівника і хірурга одночасно. До хірурга – тому, що повинен видаляти з душі неправильні переконання, що склалися. До садівника – тому, що повинен садити дивні квіти людяності. Людина, яка вибрала цю святу посаду, зобов'язана сама себе звиряти з вищими критеріями: тут вже неприпустимі слабкості, які прощаються звичайним людям, адже педагог – це не тільки професія, – це й покликання. Ще краще сказати – служіння [125, с. 56].

М. Стельмахович нагадував про необхідність наголосити майбутнім педагогам, що вчительська праця – найскладніша, але водночас і найблагородніша, бо вчитель творить найбільше чудо на землі – Людину. Тому й педагогічну місію учителя називають у народі «святою» («Священна праця вчителя щоденна», «Учитель, як мати, прагне все краще дітям дати», «Учитель, як батько й мати, вчить честь шанувати»). Педагога називають сіячем зерна добірного. А «добірне зерно» – це міцні знання та ясний розум, чисте сумління і благородство, міцний дух і неспокійне серце, світлі помисли і

працьовиті руки («Учитель, як сіяч добірного насіння, вчить підростаюче покоління», «Учитель народний, бо труд його благородний») [201].

Нові тенденції в освіті, які виникли на зламі другого і третього тисячоліть, поява нової системи соціальних цінностей і цілей освіти, її діалог з культурою людини як її творця і суб'єкта, здібного до культурної самоосвіти, стимулювали особливий інтерес до дослідження поняття «професійна культура» та її складових компонентів. Вважаємо, що необхідно звернути увагу на те, що вже в самій назві поняття на першому місці стоїть слово «професійна». Тобто, без наявності належного рівня професійної компетентності фахівець не може вважатися носієм професійної культури. А основою цієї компетентності є сукупність добре засвоєних глибоких і системно організованих знань, розвинених умінь і навичок, необхідних для дійсно досконалого та якісного виконання людиною необхідних функцій в обраній нею сфері діяльності.

Поняття професійної культури запропонував для наукового обігу І. Ісаєв: «Професійна культура – спосіб творчої самореалізації особистості педагога в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій» [79, с. 34].

Виокремлюють філософський, психологічний, педагогічний і соціальний аспекти цього цікавого й вкрай важливого поняття. Їх аналіз дозволяє глибше усвідомити не тільки сутність, зміст і призначення професійної культури, а й визначити методи її подальшого розвитку, спрямованого на забезпечення відповідності цілей і характеру освіти новим суспільним реаліям, а також на забезпечення інноваційного розвитку відповідно до як нових суспільних вимог, так і до освітніх потреб особистості. Розглянемо кожен із цих аспектів більш детально.

Філософський аспект професійної культури полягає в тому, що вона відображає онтологічний статус освіти, її гносеологічне та аксіологічне значення, сприяє формуванню в педагогів чітких

світоглядних позицій, а також глибокому усвідомленню своєї місії, розумінню ними сутності феномену освіти, її цінностей і проблем, а також цілей і завдань педагогічної діяльності, її ролі у забезпеченні духовного відродження країни, науково-технічного і соціального прогресу.

Психологічний аспект професійної культури полягає в тому, що вона забезпечує зростання упевненості педагога в своїх здібностях і можливостях, підвищенні його готовності до постійного вдосконалення своєї професійної і педагогічної компетентності. Цей аспект означає також формування вміння педагога розкривати творчі здібності вихованців, передавати їм упевненість у своїх силах, здібностях, можливостях і прищепити їм таку ж готовність до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя як передумову успішної професійної й особистої самореалізації.

Педагогічний аспект професійної культури педагогів полягає в постійному вдосконаленні їхньої педагогічної майстерності та методики викладання навчального матеріалу, активному прагненні шукати і знаходити найбільш ефективні технології передачі знань і прищеплення вміння учням, здобувати самостійно нові знання, розвивати загальну і професійну культуру, забезпечувати системну цілісність навчально-виховного процесу.

Соціальний аспект професійної культури полягає в спрямованості на формування у майбутніх фахівців високих етичних принципів і переконань, розуміння самоцінності освіти і знань, прагнення до відновлення високого авторитету освіти в суспільній свідомості, підвищення духовно-культурного рівня суспільства [171, с. 50-51].

Розглянуті аспекти є засобом аналізу професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти як істотного чинника ефективного науково-технічного, соціально-економічного і духовно-культурного розвитку суспільства.

Під професійною культурою педагога розуміють «...систему

соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової, професійної діяльності та визначає її зміст і ставлення вчителя до праці. З іншої сторони, вихідними елементами професійної культури спеціаліста є знання, практичні уміння й навички, власні соціальні якості, що характеризують ставлення особистості до світу суспільних цінностей» [165]. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості.

«Професійна культура фахівця – це його здатність до розвитку і вдосконалення своїх творчих можливостей у розв'язанні нестандартних завдань, здійсненні професійних обов'язків», – підкреслює Л. Хомич [221]. В. Гриньова розглядає професійну культуру як певний ступінь оволодіння професією, тобто певними способами й прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості [51]. С. Одарюк розуміє поняття «професійна культура» як динамічну систему загальнолюдських цінностей і творчих засобів освоєння педагогічної діяльності й особистісних досягнень людини. Дослідниця вважає, що в основі обґрунтування сутності професійної культури закладені філософські ідеї про розвиток культури, конкретно-історичну своєрідність культури в різні епохи, її етнічні та національні особливості; багатство і різноманітність компонентів духовної культури суспільства [149, с. 43-46].

Вартий уваги підхід, запропонований Л. Коваленко, згідно з яким професійна культура педагога постає як результат сформованості його загальної та духовної культури, що виявляється в його професійно-педагогічній діяльності, а саме: під час оволодіння історичною та культурною спадщиною, без якої неможливим постає розвиток людини як особистості; культуротворчої діяльності педагога, спрямованої на формування та розвиток особистості учнів; особистісно дієвого прояву педагогом власної культури в професійній діяльності, взаємостосунках з іншими людьми, світом, аналіз і

ставлення до самого себе [93, с. 331-339].

У дослідженні Т. Гулієвої тлумачення професійно-педагогічної культури педагога відбувається в контексті її розуміння як складного соціально-педагогічного та особистісного утворення, що інтегрує професійну позицію, індивідуальний стиль духовності. Автор підкреслює, що професійна культура є атрибутивною властивістю певної групи людей, яка є результатом розподілу праці. Розглядаючи професію як певне соціально-культурне явище, науковець зазначає, що її культурний зміст виявляється в предметі, засобах і результатах професійної діяльності. Отже, в професійній культурі педагога виявляється спосіб самореалізації, самоствердження і саморозвитку; фіксування професійно значущих способів і нормативів професійної діяльності, побудова на цій основі власної системи дій; вироблення особистих критеріїв і норм професійної діяльності; вихід за межі нормативної діяльності; незалежність мислення, здатність авторського проектування та особисто значущого способу здійснення педагогічного процесу [153].

Таким чином, аналізуючи теоретичну педагогічну спадщину провідних науковців, ми визначили складність і багатовимірність такого поняття як «професійна культура педагогів», що яскраво виявляється в різноманітті її визначень і видів.

Відтак, перед нами постає потреба у визначенні сутності професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Безперечно, лише в культурному середовищі можуть сформуватися фахівці, здатні вільно й широко мислити, орієнтуватися в світі духовних цінностей і навколишньому середовищі, самостійно вибирати зміст своєї життєдіяльності, стиль поведінки, характеризуватися незалежністю суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, створювати інтелектуальні цінності. Зрозуміло, що в умовах переходу до ринкової економіки попитом на ринку праці користуються спеціалісти, які вміють мислити нестандартно, творчо застосовувати знання в складних соціальних ситуаціях. Тому сьогодні вищий навчальний заклад покликаний

давати не тільки знання, а й формувати особистість, виховувати такого педагога, який за словами Т. Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації. Культурний педагог – це не взірць формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю з творчим і гуманним способом світобачення, світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості молодого фахівця.

Відомо, що метою педагогічної освіти є прилучення особистості до культурних цінностей, розвиток її здібностей. Людство живе в епоху перманентної інформаційної революції, що породжує нові інформаційні технології. Це не можна не враховувати, реформуючи систему освіти, здійснюючи керування процесом освіти особистості, формування її спрямованості. Рівень культури людини визначається не тільки тим, ким вона є сьогодні, але й тим, до чого вона прагне.

Видатний учений І. Зязюн підкреслює, що педагог – основоположна сила соціального відтворення – культурного, економічного, політичного. Без нього унеможливаються соціальний поступ, будь-які досягнення народу і держави. Він є безпосередньо продуктивною силою [74, с. 13]. Академік вважає, що внутрішній світ педагога повинен містити такі складники: уявлення про свою індивідуальність; конкретну єдність інтересів, схильностей, ціннісних орієнтацій; сформовану, чітко визначену самооцінку і самоповагу [74, с. 54]. Саме І. Зязюном вперше в Україні була створена наукова школа естетичної культури педагога і виділено основні етапи естетичного саморозвитку: активність (художність, експресивність); створення та аналіз відповідних ситуацій (комунікативно-естетичних, самовираження, оцінних, пізнавальних); інформацію про успіх; закріплення позитивних результатів саморозвитку в процесі опанування і фундаментальних, і прикладних наук [73, с. 5-11].

На нашу думку, реалізація новаторських підходів у процесі формування естетичної культури майбутнього педагога дає змогу стимулювати розвиток його естетико-інноваційного потенціалу та вдосконалити професійну культуру. Тому майбутні магістри

початкової освіти в перспективі творчо застосовуватимуть досягнення сучасної культури в своїй професійній діяльності. Професійна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб. Без прагнення до постійного самовдосконалення (усвідомлення своїх недоліків й уміння їх виправити, здатність до самоконтролю й самоаналізу, побудова проблеми дій із самовиховання), педагог не може характеризуватися як носій високої професійної культури і має право учити доти, поки учиться сам – це заповідь повинна стати професійним кредо сучасного фахівця.

У цьому сенсі важливою вимогою до майбутніх магістрів початкової освіти сьогодні є їх вільне володіння державною українською мовою. Видатний педагог К. Ушинський наголошував, що рідна мова є основою розвитку і скарбницею усіх знань. Знання з кожного предмета передаються і засвоюються у формі слова, тому лексичний склад мови педагога, знання ним граматики і володіння стилем має велике значення для успішного навчання і виховання. Педагог, на думку К. Ушинського, має бути освіченим, знати свою справу, бути завжди зацікавленим в удосконаленні своїх знань і педагогічної майстерності; повинен володіти педагогічним тактом, чітко уявляти мету своєї діяльності. І головне, педагог – за глибоким переконанням ученого, повинен любити свою професію, з почуттям відповідальності ставитися до високого покликання педагога [216, с. 338].

Отже, аналіз філософської, психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури, дав можливість дійти таких висновків: проблема формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти залишається малодослідженою; серед учених немає одностайної думки щодо визначення поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти».

Узагальнюючи погляди багатьох учених, нами було визначено, що **«професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»** – це сукупність таких її складових як: система ціннісних

орієнтацій, мотивація до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку. На наше переконання, майбутні магістри початкової освіти в професійній діяльності орієнтуватимуться у потоці різноманітної інформації, виділяючи високоморальні і культурні цінності, розвиваючи активність, творчість, креативність.

1.2. Професійна культура як складова професійної компетентності майбутніх фахівців

Формування компетентного фахівця належить до «вічних» проблем педагогіки, остаточне розв'язання яких майже неможливе через безперервний розвиток суспільства, його постійної технологізації та інформатизації, зміни соціальних ситуацій і парадигм мислення. Як показує практика, сучасному фахівцю необхідні уміння адаптуватися до швидких змін, що відбуваються в житті. А це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, позитивної мотивації до професійної діяльності, наявності системи ціннісних орієнтацій і розвинених професійних здібностей, особистісних якостей. Переорієнтація навчально-виховної роботи на загальнолюдські ідеали в останні роки стала домінуючою. Основна увага приділяється накопиченню та збагаченню емоційно-чуттєвого, сенсорного досвіду. Наявним стає те, що сучасному педагогу повинні бути притаманні основні якості естетично розвиненої людини. Разом із тим він повинен уміти використовувати свій естетичний арсенал. А це, безумовно, потребує високого рівня професійної компетентності. Педагог є живим носієм певних видів діяльності та культуротворчого досвіду. У цьому й полягає питання актуальності ґрунтовної професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ, що допомагає подолати вузький професіоналізм, долучитись до творчості, забезпечити формування професійної культури. Слід наголосити, що удосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ вимагає не тільки систематичного покращення змісту й методики

їхнього навчання, але й підвищення рівня професійної культури, що забезпечує їхню повноцінну професійну діяльність в умовах суспільства, що оновлюється.

Сьогодні перед вищими навчальними закладами України постає завдання – підготовка компетентних фахівців, здатних до вияву світоглядної позиції і компетентної професійної дії, яким притаманний високий рівень професійної культури. При цьому відмінність компетентного фахівця від кваліфікованого полягає в тому, що він не лише володіє рівнем знань, умінь і навичок, але й реалізує їх у роботі; має внутрішню мотивацію щодо якісного здійснення своєї професійної діяльності і ставиться до своєї професії як до цінності. Компетентний фахівець здатний виходити за межі свого предмета, власної професії. Він обов'язково має необхідний творчий потенціал. Безперечно, окрім належного рівня теоретичної підготовки, основним інструментом роботи сучасного педагога є його власна особистість: система ціннісних орієнтацій, усвідомлення свого образу та навколишнього світу, самооцінка, мотивація до професійної діяльності, прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення.

Зміна традиційних цінностей, конфлікт між стереотипами, що склалися, і запитам випускників спрямовують майбутніх педагогів задуматися про розвиток професійної компетентності й на цій основі цілеспрямовано «творити самого себе», підвищувати рівень професійної культури. Проявом справжньої професійної культури й педагогічної майстерності педагога є філософія його діяльності, яка впливає з відомого положення, яке чітко й образно сформулював К. Ушинський: «учень – це не судина, яку необхідно наповнити, а факел, який слід запалити» [84, с. 136-139].

Як цілком справедливо підкреслює відомий американський філософ і педагог, теоретик і практик менеджменту Р. Акофф, «примушувати дитину вчитися – значить позбавити її задоволення від процесу навчання, що принесе набагато більшу шкоду, ніж невміння вивчити якийсь конкретний предмет» [4, с. 193]. За словами

авторитетного вченого, «загально визнано, що добре запам'ятовується те, що ми прагнемо вивчити; і навпаки, погано засвоюється те, що нам не цікаво» [4, с. 193].

Останнім часом проблема професійної компетентності педагога перебуває в центрі уваги дослідників. Цей факт є визнанням того, що компетентність відіграє провідну роль у педагогічній діяльності та формуванні професійної культури.

Різноманітні аспекти проблеми компетентності розробляли такі вітчизняні науковці як: В. Баркасі [20], О. Дубасенюк [60], Л. Карпова [87], К. Корсак [102], Н. Лобанова [120], О. Пометун [162], І. Тараненко [209], І. Ящук [252]. Аспекти підвищення професійної компетентності в системі безперервної педагогічної освіти розглянуті у дослідженнях С. Вершловського [38], В. Гершунського [46], Ю. Завалевського [68], І. Святченко [184], Т. Сулими [203], Т. Отрошко [150], Е. Шиянова [247] І. Шпонтак [248], та інших.

Професійна компетентність є об'єктом дисертаційних досліджень таких науковців, як: О. Бабаян, В. Баркасі, Д. Демченко, М. Елькін, О. Железняк, С. Іванова, С. Костенко, Н. Лалак, С. Петрович, В. Саюк, В. Федина, І. Чемерис, О. Юртаєва та ін.

На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічаються педагоги в цьому тисячолітті, є [177, с. 44-45]:

суттєві зміни в суспільстві, прискорення темпів соціально-економічного розвитку, що зумовили пошук нової концепції освіти, яка відображує ці зміни й орієнтована на відтворення якостей особистості, затребуваних ХХІ століттям: мобільності, динаміки, конструктивності, професійної, соціальної, особистісно-побутової та інших компетентностей;

завдання модернізації загальної й професійної освіти, обов'язкова її відповідність як потребам особистості, так і запитам суспільства, вимагають принципово нового підходу до визначення його цілей, змісту й організації;

розвиток процесів інформатизації призводить до того, що система професійної підготовки не здатна встигати за бурхливим

зростанням потоку інформації – необхідний принципово новий підхід до конструювання змісту педагогічної освіти, здатної стимулювати молодого педагога до постійного самовдосконалення, рефлексії якості своєї педагогічної діяльності, її самооцінки і корекції;

розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок з таких суміжних з педагогікою наук як філософія, психологія, медицина, економіка тощо.

Усе це може здійснювати тільки фахівець із високою професійною компетентністю, розвиненими творчими здібностями, високим рівнем професійної культури, інтелігентності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників кількох вищих навчальних закладів України, які здійснюють підготовку педагогічних працівників свідчить, що в цих державних документах компетентність розглядається з кількох позицій: як готовність майбутнього педагога виконувати свої професійні обов'язки відповідно до сучасних умов навчання і виховання; як обізнаність молодого спеціаліста в педагогічній галузі, яку забезпечує психолого-педагогічна, фахова та практична підготовка, а також його знання і досвід у професійній діяльності.

Перш, ніж перейти до аналізу змісту професійної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти, необхідно з'ясувати значення таких термінів як «компетенція» та «компетентність».

Термін «компетенція» давно використовується в лінгвістиці та методиці викладання різних дисциплін. Його було введено Н. Холмським у 1965 році, точніше повернено в понятійний апарат лінгвістики. Дедалі активніше застосовується категорія «ключові компетенції» – компетенції «широкого спектру», що мають універсальні можливості й тим самим сприяють виявленню інших, більш специфічних компетенцій.

Тому відзначимо, що ключові компетенції необхідні кожній

людині, незалежно від роду діяльності й освіти, особливо майбутнім педагогам. Це такі, як: політичні та соціальні компетенції, пов'язані із здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, функціонуванні та розвитку демократичних інститутів; компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, які покликані перешкоджати виникненню ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості, і сприяють як розумінню відмінностей, так і готовності до життя з людьми інших культур, мов і релігій; компетенції, що визначаються володінням усним і писемним мовленням, важливим як у роботі, так і в суспільному житті, володіння декількома мовами; компетенції, пов'язані з виникненням інформації, володіння новітніми інформаційними технологіями, розуміння їх сильних і слабких сторін, здатність до критичного ставлення до інформації та реклами, що поширюється по каналах ЗМІ та Інтернет; компетенції, що реалізують здатність і бажання навчатись все життя не лише в професійній сфері, але й в особистому та суспільному житті.

Ці п'ять компетенцій були названі Радою Європи в 1997 році як необхідні кожному освіченому громадянину об'єднаної Європи з метою визначення певного орієнтира, на який необхідно націлюватись під час складання освітніх програм [147].

Формування професійної компетентності потребує акцентування уваги на стимулюванні професійного самовиховання, розвитку ініціативи, формування особистісного стилю навчально-виховної діяльності з урахуванням індивідуальності та рівня підготовки.

Українські учені (О. Крисан, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) вважають, що компетентність є своєрідним комплексом знань і умінь, що дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах проблеми, що є характерними для різних сфер діяльності. Вони по-різному тлумачать поняття «компетентність». Найбільшого поширення в науковій літературі набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати

наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [80, с. 16-27].

А. Маркова вважає, що компетентність – це поєднання психічних якостей, станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками й уміннями виконувати трудові функції. Дослідниця наголошує, що поняття «компетентність» конкретної особи вужче, ніж професіоналізм. Людина може бути професіоналом у своїй галузі, але не бути компетентною у вирішенні професійних питань. Автор стверджує, що професійно компетентна людина та, яка успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з необхідними йому психологічними якостями; задоволена професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистостей; відкрита для постійного професійного навчання; усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активна в суспільстві; віддана професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готова до якісної та кількісної самооцінки [129].

Поняття «компетентність», за визначенням І. Єрмакова, – це здатність людини ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, діяти адекватно до вимог соціуму та відповідно з власної природи [67, с. 22-25].

За словником іншомовних слів «компетентність» визначається як: володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку; здатність до дії; «володіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність» [197, с. 648].

Учені визначають п'ять видів професійних знань: методологічні (знання загальних принципів вивчення педагогічних явищ і закономірностей); загальнотеоретичні (знання цілей, змісту, форм і методів педагогічної діяльності; високі професійні знання з предмета, що викладається; знання історії, мови, культури і традицій рідного народу); методичні (знання основ методики навчання і виховання;

практичне володіння методиками навчально-виховного впливу); організаційно-педагогічні (знання способів і прийомів навчання та виховання); нормативно-законодавчі (знання нормативно-законодавчих актів) [31, с. 86-90].

У цьому контексті варто відзначити, що серед значної кількості знань необхідно виділити ядро, яке потрібне майбутнім магістрам початкової освіти у всіх видах їхньої професійної діяльності та яке визначатиме їх професійну культуру. Без достатнього рівня професійних знань найчастіше залишаються нерозвиненими інтереси, потреби, професійні якості особистості, здібності і тим більше ускладнюється їх реалізація. Професійні знання не повною мірою визначають професійну культуру педагога. Остання визначається ставленням до цих знань, умінням фахівця використовувати їх для професійного зростання. Тільки в тому випадку, якщо знання трансформуються в переконання, вони стануть показниками професійної культури.

Вважаємо, що для майбутніх магістрів початкової освіти необхідними є й психологічні знання – знання основних теорій, законів, понять загальної, вікової та педагогічної психології, психологічних особливостей учнів різного віку, механізмів і сутності мислення, основ засвоєння знань, уяви, здібностей тощо, психології виховання та знання методик вивчення особистості.

Ми вже неодноразово наголошували на тому, що майбутні магістри початкової освіти повинні уміти застосувати отримані знання на практиці. Уміння, придбані в процесі навчання у вищому навчальному закладі, є показником якості засвоєних знань, складають його ядро, є одним із пріоритетних компонентів професійної культури майбутнього педагога, висококваліфікованого фахівця. «Недостатньо багато знати, щоб бути мудрим», – говорив Геракліт. Ця думка є актуальною й сьогодні, оскільки реалії сучасного світу не тільки вимагають наявності конкретних знань, але й створення певного погляду, визначення цілей, планування стратегії діяльності, передбачення результатів і виявлення альтернативних розв'язків,

уміння приймати рішення, креативності.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування професійних умінь майбутніх педагогів залишається надзвичайно актуальною як в теорії, так і в практиці педагогічної освіти. Певна кількість дослідників (О. Абдуліна, В. Бондар, В. Семиченко та ін.) вважають головним недоліком підготовки сучасних педагогів розрив між теоретичними знаннями та уміннями щодо їх практичного застосування. У сучасній педагогічній теорії не завжди є чітке розмежування понять «уміння» і «навички». Г. Костюк справедливо зауважує, що «...без знань немає умінь. Але вміє той, хто не тільки знає, а й може застосовувати свої знання на практиці, користуватися ними у змінюваних ситуаціях. Можна сказати, що уміння – це знання людини в дії» [104].

Характеризуючи зміст поняття «педагогічні уміння», В. Сластьонін дає наступне визначення: «педагогічні уміння – це система педагогічних впливів, пов'язаних між собою певними відношеннями і спрямованих на вирішення педагогічних задач в умовах, що змінюються. Формування та функціонування педагогічних умінь здійснюється на основі активного й цілеспрямованого практичного досвіду, представленого в знаннях і навичках» [195, с. 22-23].

Деякі акценти в тлумаченні поняття компетентність дозволяють зробити «Словник української мови» та «Тлумачний словник української мови» через близькі до нього за сутністю дефініції «компетентний», «компетенція». Зокрема, перше довідкове джерело тлумачить поняття «компетентний» двояко: по-перше, як таку якісну характеристику особистості, яка є свідченням її достатніх знань у будь-якій галузі; по-друге, як із будь-чим добре обізнаний, тямущий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований [145, с. 248].

А. Івченко, автор «Тлумачного словника української мови» акцентує увагу на такі характеристики цього поняття: який має певні повноваження [з лат. *competens* (*competentis*)] – «відповідний, спроможний» [81, с. 189].

«Професійна компетентність педагога є особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей і досвіду, що зумовлюють готовність педагога до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації» – стверджує Л. Карпова [87].

Вищезазначене дає підстави зробити узагальнення, що у вітчизняній науковій літературі поняття «компетентність» здебільшого визначається як сукупність знань, умінь і певний досвід щодо їх використання.

В англomовних словниках на перший план висувають категорію «здатність до дії» як уміння використовувати знання в практичній діяльності, певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Отже, бути компетентним – значить уміти мобілізувати в певній ситуації набутті знання і досвід.

Загалом, поняття «професійна компетентність» об'єднує такі три аспекти: проблемно-практичний – адекватність пізнання і розуміння ситуацій, визначення цілей і ефективного виконання завдань; змістовий – осмислення ситуації у більш загальному соціокультурному контексті; ціннісний – здатність правильно оцінити ситуацію, її суть, цілі, завдання і норми з погляду власних і загальнозначущих цінностей [155, с. 12].

Б. Гершунський визнає професійну компетентність результатом розвитку особистості. Компетентність передбачає наявність у педагога таких якостей, які дають йому змогу найефективніше здійснювати педагогічний процес у мінливих соціально-педагогічних умовах. Як категорія динамічна, професійна компетентність є результатом цілеспрямованого впливу педагогічної освіти, самоосвіти й розвитку педагогічного професіоналізму на рівні саморозвитку. Вона визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальною здатністю людини, її прагненням до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи [46].

Як впливає з зазначеного вище, професійна компетентність є

підвалиною педагогічної майстерності. Зміст професійної компетентності складають глибокі професійні знання, уміння та навички на всіх рівнях (методичному, теоретичному, технічному), знання психології та педагогіки, досконала методика здійснення навчально-виховних заходів тощо. Один із видатних педагогів сучасності Ш. Амонашвілі наголошує, що: «Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію..., яка є особистісно-гуманною; ... – це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина; ... – це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або спростувати... Його творчість може збагатити педагогічну науку і практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам» [7, с. 103].

Крім того, професійну компетентність педагога можна визначити як: процесуально важливі якості, пов'язані з властивостями інтегральної індивідуальності педагога; усвідомлення ролі педагога у вихованні громадянина, патріота; безперервне підвищення загальної та професійної культури; працю педагога, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна дія, педагогічне спілкування, реалізується особистість педагога; знання і досвід, що уможливають професійне, грамотне вирішення питань учіння й виховання; пошукова діяльність педагога; володіння методами педагогічного дослідження; сукупність професійно-педагогічних і професійно-психологічних компетентностей.

У науковій літературі розглядають різні варіанти класифікацій професійної компетентності, що виявляють її багатогранну структуру, відображають зв'язок із різними галузями науки. Відтак, В. Хомич пропонує виділити такі компоненти, що характеризують професійну компетентність: мотиваційно-ціннісний компонент (усвідомлення значення педагогічної праці, потреби в її удосконаленні, формування ієрархічної системи ставлень до процесу професійної діяльності та її результатів); змістово-евристичний компонент (суть і специфіка теоретичної і практичної підготовки

педагога, що становить основу створення нових моделей педагогічної праці); процесуально-діяльнісний компонент (методи та способи реалізації професіоналізму педагога, особливості втілення оригінальних задумів та ідей у процесі педагогічних впливів) [220, с. 18-22].

Професійна компетентність формується як результат розвитку професійних якостей особистості: пам'яті, логічного мислення, рефлексії, організованості, пунктуальності, емоційної стійкості, уваги, допитливості, рішучості, комунікабельності. Розвиток цих основних якостей у поєднанні зі стійкою системою моральних цінностей слугує основою формування компонентів, необхідних для будь-якої спеціальності.

Ми неодноразово наголошували на тому, що особисті якості педагога (доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, людяність) є важливою складовою професійної компетентності. Забезпечити їх поєднання може лише такий фахівець, який володіє методами наукових досліджень, систематично здійснює науково-пошукову діяльність, основою якої є науково-дослідницькі уміння, що формуються під час навчання у вищому навчальному закладі.

Як свідчить практика, найбільш доцільними шляхами формування професійної культури як складової професійної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах є: включення проблематики професійної компетентності до дослідницьких програм і планів навчальної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах; проведення науково-теоретичних конференцій і семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем формування професійної компетентності; створення на базі кращих освітянських закладів експериментальних центрів, лабораторій для опрацювання виховних інновацій, розповсюдження передового досвіду творчих педагогічних працівників; коригування й узгодження змісту освіти, навчальних планів і програм із метою орієнтації на

основі компонентів професійно-педагогічної компетентності, розроблення й упровадження нових курсів, що сприятимуть формуванню професійної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти; науково-методичне забезпечення підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах з урахуванням основних видів компетенцій; розроблення й видання типових програм, методичних посібників, підручників, методичних матеріалів із метою формування конкурентноспроможного працівника освітньої галузі; використання засобів масової інформації з метою висвітлення кращого педагогічного досвіду; налагодження контактів із міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів і проектів із проблем формування професійної культури; ефективне застосування інноваційних програм освітніх технологій; науково-методичні розробки з питань стратегії розвитку освітнього процесу, використання інноваційних форм і методів індивідуального чи групового пошуку; використання творчого потенціалу педагогів-практиків і майбутніх науковців в удосконаленні навчально-виховного процесу.

На нашу думку, важливими є такі принципи формування професійної компетентності:

1. Принцип гуманізму – створення умов для формування необхідних якостей і здібностей, повага до особистості майбутнього фахівця, розуміння його запитів, інтересів, гідності, виховання гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.
2. Принцип демократизації – усунення авторитарного стилю в спілкуванні.
3. Сприйняття особистості педагога як вищої соціальної цінності, визначення його права на свободу, розвиток педагогічних здібностей.
4. Принцип педагогічної творчості – створення умов для розвитку індивідуально-особистісної творчості.
5. Принцип проблемності передбачає орієнтацію майбутнього

фахівця на вирішення реальних педагогічних проблем.

6. Принцип реалізму передбачає орієнтованість випускника вищого навчального закладу на досягнення реальних педагогічних цілей, оволодіння необхідними для цього засобами й методами.
7. Принцип педагогічного саморозвитку передбачає орієнтацію майбутнього педагога на створення умов для стабільного задоволення власних духовних і педагогічних потреб у саморозвитку й самореалізації.
8. Принцип орієнтації на особистість – вибір змісту методів, форм навчання спирається на природну схильність педагогів до пізнання, цілеспрямовано актуалізує їхні духовні потреби та інтереси, сприяє духовній самореалізації.
9. Принцип технологічної єдності і процесу навчання, використання новітніх технологій.

З огляду на зазначене можна стверджувати, що під професійною компетентністю педагога слід розуміти таку пошукову діяльність, коли на основі бази знань, умінь, навичок та усвідомленого розуміння своєї ролі в суспільстві, безперервного самовдосконалення й саморозвитку фахівець забезпечує оптимальний варіант організації навчально-виховного процесу з метою формування творчої особистості та професійної культури.

Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти буде ефективною, якщо вона здійснюватиметься в комплексі зазначених підходів, принципів і матиме цілісний характер. Основними завданнями формування професійної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти є:

- створення умов для формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах;
- активізація формування ключових компетенцій майбутнього педагога;
- забезпечення оволодіння технологіями самоорганізації та самоактуалізації;

- формування професійної мобільності майбутніх магістрів початкової освіти;
- організація методичної, дидактичної підтримки;
- формування соціальної активності на основі особистісних якостей і соціальних умінь особистості.

Слушно зауважує один із перших талановитих теоретиків «філософії освіти» в Україні С. Клепко в праці «Філософія освіти в європейському контексті», що «можливий шлях розв’язання проблеми компетенізації освіти – занурити її у ширший контекст інших «одиниць» результатів навчання, а саме культури, технології, знання, стратегій, мети програм і фактів» [90, с. 143].

Педагог – це людина, яка вчиться все життя, тільки за такої умови вона має право вчити інших (В. Лізінський). За словами Е. Фромма, якщо людина хоче стати майстром у будь-якому мистецтві, їй має бути підпорядковане все її життя. Власна особистість стає інструментом у практиці мистецтва, інструментом, який треба підтримувати в такому стані, щоб вона могла виконувати свої особливі функції. Професійна компетентність – це мистецтво, яке повинне постійно удосконалюватись.

На наш погляд, професійна компетентність майбутніх магістрів початкової освіти – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється відповідно до процесів, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, коригуватися в зв’язку зі стрімким розвитком науки й практики. Тому система формування і підвищення рівня професійної культури повинна не тільки озброїти майбутніх магістрів початкової освіти психолого-педагогічними знаннями, але й спрямувати на правильне їх застосування в професійній діяльності. Тільки вивчивши певною мірою себе як «інструмент» організації педагогічного процесу, майбутній педагог повинен оволодіти інноваційними технологіями, яких потребує сучасна вища школа, і реально вирішувати завдання щодо підвищення якості освіти.

1.3. Сучасний стан формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах

Аналізуючи професійні досягнення педагогів за останні роки, можна сказати, що ті якості, які були притаманні їм раніше, не завжди дають змогу адаптуватися до сьогодення. «Світ, у якому доведеться жити нашим дітям, змінюється вчетверо швидше, ніж наші школи», – зазначає відомий американський педагог, доктор Віллард Дагет [59, с. 122].

Сучасна освіта і система виховання мають переорієнтуватися на формування в молодій людини інноваційного типу культури, відповідної широти мислення й готовності до новаторства. Необхідно сформулювати сучасну систему цінностей, орієнтація на які дає змогу людині максимально самореалізуватися, змінюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства. Адже потрібно підготувати молодих спеціалістів до життя в глобалізованому просторі з незліченною кількістю динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів.

Завдання сучасної освіти – навчити молодь мистецтву життя, виховувати самостійну особистість, яка уміє приймати рішення й нести за них відповідальність, володіє логічним мисленням, компетентно веде дискусію. Навчитись мистецтву жити – означає оволодіти умінням і високою майстерністю в творчій побудові та становленні свого життя, що базується на глибокому його знанні, розвиненій самосвідомості, оволодінні технологією програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого простору [67, с. 22-25].

Між тим реалії сьогодення, насамперед істотне зростання інноваційних технологій, використання яких бездуховною людиною загрожує самому існуванню людської цивілізації, вимагає від системи освіти відповідного посилення духовно-культурної складової професійної підготовки майбутніх педагогів. Тому не випадково

В. Кремень підкреслює, що «співвідношення мудрості з цінностями повинно набути в освітньому процесі конкретного значення, враховуючи рівень вимог до сучасної людини, знання якої мають дедалі більше урізноманітнюватися. Завдяки цьому людина одержує здатність тлумачити знання в контексті цінностей сучасного її життя і формувати своє ціннісне ставлення до них» [105, с. 11-16].

Державна політика у сфері вищої освіти спрямована на забезпечення потреб суспільства у спеціалістах високої кваліфікації, професійний рівень яких відповідав би світовим стандартам. Як зазначає голова Комітету з питань науки й освіти Верховної Ради України Л. Гриневич: «Чинне законодавство застаріле та не виконує тих завдань, які стоять нині перед вищою освітою України. По-перше, вища освіта повинна бути конкурентоспроможною і відповідати потребам сучасного суспільства й ринку праці. По-друге, вища освіта повинна мати механізми для мобільності студентів і викладачів. Для нас особливо важливою нині є інтеграція в європейський освітній простір» [50].

У свою чергу сучасне суспільство до педагога ставить такі вимоги: загальногромадські – оптимізм, бажання працювати, загально-людський гуманізм; морально-педагогічні – висока ерудиція та культура, високий рівень моральних взаємин із людьми, педагогічна самоактуалізація, усвідомлення себе як суб'єкта педагогічної діяльності; індивідуально-психологічні – самостійність і діловитість, наявність певних педагогічних здібностей, цільність характеру; практично-соціальні – загально педагогічні, загально трудові, вимога постійної самоосвіти [158].

Дослідження проблем професійної підготовки майбутніх педагогів складає приблизно чверть усіх педагогічних досліджень, виконаних у межах педагогіки вищої школи. Над проблемами професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ у різний час плідно працювали П. Атутов [15], С. Батишев [21], В. Беспалько [22], І. Бех [25], Б. Гершунський [46], Е. Клімов [91], В. Сластьонін [193] та ін. Проте, окремі аспекти підготовки потребують додаткового вивчення,

зокрема сучасні проблеми професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

У сучасних ВНЗ формується еліта нації і держави, розвивається її інтелектуальний потенціал, узагальнюється досвід матеріальної і духовної діяльності людства, затверджується система життєвих цінностей та ідеалів. Для того, щоб підвищити рівень професійної культури педагога, інтелекту, навчити переосмислювати сучасні процеси, сприяти його саморозвитку, самовдосконаленню та самореалізації, потрібно продуктивно і результативно підвищувати рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти через модернізацію навчально-виховного процесу у магістратурі ВНЗ.

Зазначимо, А. Алексюк розглядає вищу педагогічну освіту як фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. На думку науковця, вища педагогічна освіта покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім чинником розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України [41, с. 248].

У сучасних умовах до вищої педагогічної освіти і системи підготовки майбутніх магістрів початкової освіти висувається низка нових вимог. Так, вища педагогічна школа України переважно акцентує увагу на проблемах оволодіння знаннями та збільшення їхнього обсягу у майбутніх магістрів початкової освіти і менше уваги приділяє формуванню їхнього професіоналізму та розвитку творчості. У результаті випускники магістратури вищих навчальних закладів мають досить глибокі теоретичні знання і високий рівень практичних умінь, але здебільшого недостатньо орієнтуються в сучасному освітньому просторі, не завжди можуть прийняти самостійні рішення, відійти від стандартного зразка педагогічної діяльності, висловлювати незалежні судження в нових умовах, передбачати

можливі ситуації у взаємодії як з колективом, так і з окремою особистістю.

Магістерський рівень вищої освіти передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних і практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Особливістю магістерської підготовки є більш глибока орієнтація на фундаментальні і професійні знання, спрямованість на розвиток навичок самостійного здійснення наукових досліджень, прийняття обґрунтованих професійних рішень та отримання знань.

Нами було проаналізовано робочі навчальні плани Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. У робочому навчальному плані на 2014-2015 навчальний рік наявні дисципліни: «Духовна культура України в контексті світової культури», «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Методика викладання педагогіки у ВНЗ», «Актуальні проблеми педагогіки початкової школи», «Психолого-педагогічна культура спілкування», «Вища школа і Болонський процес», «Управління навчально-виховним процесом у ВНЗ» тощо. Розглянемо зміст наявних дисциплін.

Зміст курсу «Духовна культура України в контексті світової культури» передбачає, що випускник вищої школи має бути не лише фахівцем, а й людиною високої культури і духовності зі сформованим світом власних цінностей, ідеалів, норм, яка усвідомлює своє буття одночасно і в соціальних відносинах, і в універсамі ідеальних гармоній. Курс водночас сприяє формуванню національно визначеної

особистості здатної розуміти носіїв інших національних культур, виходити на зміст загальнолюдських цінностей.

Призначення курсу полягає насамперед у тому, щоб переконати майбутніх фахівців, що духовність не задана людині як певний субстрат, а є результатом постійної роботи душі й духу. З'ясування ціннісних пріоритетів українського народу виводить на зміст духовної культури особистості в межах своєї нації, свого народу.

Метою вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи» є висвітлення теоретичних основ, дидактичних моделей змісту і методів професійної та наукової підготовки педагогів-дослідників вищої кваліфікації, вдосконалення їхньої компетентності, розвитку творчого мислення, вміння самостійно поповнювати знання з теорії та методики навчання і виховання студентів як чинника забезпечення наукового підходу до сучасного навчального процесу у закладах вищої освіти.

Предмет: закономірності, принципи, зміст, форми і методи навчання та виховання студентів, наукова і професійна підготовка майбутніх фахівців відповідно до вимог держави. Зміст дисципліни розкривають два блоки: теоретичний (18 год.), який реалізується у формі лекцій, практичний (16 год.), що здійснюється у формі практичних занять і самостійна робота (47 год.).

У теоретичній частині з'ясовуються питання: педагогіка вищої школи як наука і навчальний курс, основи науково-педагогічних досліджень; витоки вищої освіти і педагогічної думки на європейському континенті, її становлення, розвиток і сучасний стан в Україні; теоретичні основи процесу навчання у вищій школі; зміст освіти та способи його реалізації; сучасні технології, форми і методи організації навчання у вищій школі; контроль і оцінювання знань, умінь і навичок студентів; процес виховання студентської молоді, його мета, завдання, методи і форми; управління навчально-виховним процесом у вищому навчальному закладі.

На практичних заняттях і під час самостійної роботи студентами ґрунтовно опрацьовуються такі розділи навчального курсу:

становлення і розвиток педагогіки вищої школи як науки; система вищої освіти в сучасній Україні; нові технології та форми організації навчання студентів у вищій школі; викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу; зміст виховної роботи зі студентською молоддю та шляхи його реалізації; особливості виконання наукових робіт із педагогічних дисциплін (обґрунтування актуальності, визначення об'єкта, предмета, мети, завдань, методів власного магістерського дослідження; формування висновків за результатами наукового пошуку тощо).

Метою вивчення курсу «Психологія вищої школи» є забезпечення загальної теоретичної підготовки магістрантів у галузі психології вищої школи, яка слугуватиме основою для їхньої практичної роботи, що пов'язана з викладацькою діяльністю.

Завдання вивчення дисципліни: опанування знаннями про психологічні особливості студентського періоду життя людини; усвідомлення закономірностей професійного становлення та особистісного зростання майбутніх фахівців; вивчення психологічних аспектів навчання і виховання студентської молоді; усвідомлення психолого-педагогічних особливостей науково-педагогічної діяльності та шляхів її опанування; сприяння професійному самовизначенню і набуття магістрантами професійно-педагогічної ідентичності; розвиток таких якостей особистості, які мають для майбутнього викладача професійне значення.

Навчальна дисципліна «Методика викладання у вищій школі» є нормативною дисципліною для підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр», її засвоєння є підґрунтям для ефективної освітньої діяльності викладача у вищій школі.

Мета вивчення дисципліни: сформувати у магістрантів систему знань про особливості викладання дисциплін у вищих навчальних закладах, уміння викладати навчальні дисципліни; ознайомити із знаннями та особливостями професійної майстерності та педагогічної техніки.

Програмою передбачено проведення лекційних і семінарських

занять, на яких розглядаються теоретичні й практичні питання викладання, організаційно-правові форми активізації діяльності учасників навчального процесу, а також виконуються завдання відповідно до тем навчальної дисципліни.

Зміст дисципліни включає: теоретичні засади методики викладання у вищій школі; специфіку методів викладання в структурі процесу навчання у вищій школі; психолого-педагогічні умови впровадження освітніх технологій викладання у вищій школі; методичні та методологічні основи викладання у вищій школі; дидактичні основи управління навчально-творчою діяльністю магістрантів. Це відповідає двом змістовим модулям дисципліни. І базові блоки створюють єдину модульну систему.

Навчальний курс «Актуальні проблеми педагогіки початкової школи» розрахований на один змістовий модуль. Мета курсу полягає у підготовці магістрантів – майбутніх фахівців початкової освіти до розуміння проблем реформування та оновлення початкової освіти.

Основні завдання курсу: методичні (ознайомити магістрантів з основними проблемами початкової освіти нашої країни та інших країн світу; сформувати відповідальне ставлення до ролі педагога – реформатора, прагнення поповнювати свої знання, підвищувати професійну майстерність); пізнавальні (надати магістрантам наукові знання про сутність нових підходів і концепцій сучасної освіти та механізми розв'язання педагогічних проблем); практичні (застосовувати теоретичні знання з курсу у педагогічній практиці та в процесі подальшої самоосвіти); виховні (виховувати у майбутніх магістрів початкової освіти відповідальне ставлення до своєї професії, прагнення до самовдосконалення).

Робоча програма навчальної дисципліни «Вища школа і Болонський процес» розрахована на студентів, які навчаються за освітньо-кваліфікаційними програмами підготовки магістра. Вона може бути використана для підготовки аспірантів, слухачів факультетів підвищення кваліфікації та перепідготовки, під час проведення науково-методичних семінарів із педагогічними працівниками ВНЗ, а також

серед педагогічної громадськості.

Програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ. Метою курсу є ознайомлення магістрантів з основними завданнями, принципами та документами, прийнятими в межах Болонського процесу, оволодіння методами та засобами їх запровадження у вищу освіту України. Цільова спрямованість курсу зумовлює постановку та вирішення таких завдань: висвітлити особливості євроінтеграції України, роль освіти у процесі розвитку партнерства України з іншими державами; проаналізувати системи вищої освіти у країнах Європи та Америки; розкрити особливості документів Болонського процесу та інших міжнародних самітів з проблем розвитку вищої освіти; з'ясувати основні завдання, принципи та етапи формування зони європейської вищої освіти; проаналізувати Європейську кредитно-трансферну систему накопичення – ECTS; розкрити принципи, шляхи і засоби адаптації Європейської системи перезарахування кредитів (ECTS) у вищу освіту України.

У сучасних умовах реформування системи освіти України набула актуальності проблема профпідготовки фахівців. Її розв'язання полягає у відродженні українським суспільством національної ідеї, відкритості зарубіжному досвіду, утіленні перспективних технологій розвитку, навчання, викладання у ВНЗ. У цьому процесі особливої актуальності та визначального значення набувають методика, методи, технології та техніки викладання дисциплін у Вищій школі.

Однією з найбільш важливих функцій педагога є спілкування. У навчальному процесі – це уміння доступно, чітко і зрозуміло розповісти, пояснити, довести, запитати, вислухати, поправити, узагальнити, оцінити, викликати інтерес до предмета, теми тощо. Все це можливо зробити в навчальному процесі за допомогою правильного, культурного, доброзичливого, довірливого спілкування.

Успіх діяльності педагога визначається рівнем культури його спілкування. Метою спецкурсу «Психолого-педагогічна культура

спілкування» є: довести до свідомості магістрантів роль і значення спілкування в діяльності вчителя, навчити його правильному спілкуванню з учнями, забезпечити можливість у майбутньому встановлення правильних, довірливих, коректних відносин між учителем і учнями як основи ставлення дітей до знань, школи, вчителя.

Курс включає такі основні питання: професійно-педагогічна культура спілкування, та її значення в діяльності вчителя; рівні спілкування, їх характеристика; особливості спілкування в школі; ознаки професіоналізму вчителя, що проявляються в процесі спілкування; причини низької культури спілкування вчителя; мистецтво спілкування, його основи; особливості усного мовлення, урахування в процесі спілкування; особливості спілкування в педколективі; спілкування вчителя з батьками учнів.

Аналіз змісту дисциплін дає підстави стверджувати, що формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти не забезпечується повною мірою. У процесі професійної підготовки магістранти дізнаються про ціннісні пріоритети українського народу, становлення і розвиток педагогіки вищої школи як науки, нові технології та форми організації навчання. Проте вони не можуть дати вичерпне визначення поняттю «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» та дещо не усвідомлюють необхідності виховання цієї професійно значущої якості у вищому навчальному закладі, що зумовлює необхідність розроблення навчально-методичного комплексу, який сприятиме формуванню професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Для того, щоб підвищити рівень професійної культури педагога, інтелекту, вчити сприяти саморозвитку, самовдосконаленню та самореалізації, потрібно продуктивно і результативно підвищувати рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах через вивчення досвіду минулих поколінь. Адже актуальним є вислів «Без минулого, немає

майбутнього». Дійсно, в кожному слові нашого народу криється глибинна мудрість. І добрий педагог ніколи не обміне увагою влучного прислів'я чи приказки, повчальної легенди тощо.

За переконанням М. Стельмаховича, педагогів слід залучати до скарбниці народної педагогіки. Як твердив видатний академік, «народна педагогіка – це багатотомний усний підручник навчання і виховання, який зберігається в пам'яті народу. Постійно ним використовується, систематично збагачується й удосконалюється» [202, с. 22].

Необхідно пам'ятати про те, що традиції народної педагогіки наділені високим одухотворенням. Саме тому впродовж віків живуть та передаються від покоління до покоління такі людські якості, як любов до рідної землі, краю, повага до батьків, рідної мови, історії, відчуття належності до свого народу. І завдання педагога – передати ці духовні надбання сучасній молоді. Адже значення народних традицій полягає не тільки в тому, що вони захищають національну самобутність нашого народу, а й у тому, що орієнтують людину на сьогодення, формування відчуття приналежності до своєї держави.

Цитуючи президента Національної академії педагогічних наук України В. Кременя, можемо підтвердити, що перше місце в ХХІ столітті посідають не матеріальні цінності країни, а інтелектуальний потенціал нації. «Майбутній учитель – учитель ХХІ століття, – це не просто носій певної кількості знань, який володіє методикою навчання і виховної роботи, він – партнер, співучасник, провайдер у цьому величезному інформаційному глобальному просторі. Педагог повинен сповідувати загальнолюдські цінності, володіти інформаційними і комунікаційними технологіями, відкривати нове, бути індикатором та орієнтиром у світі знань» [106, с. 9-14].

Досвід переконує, що успішно навчає і виховує учнів той викладач, який глибоко знає свій предмет. Опитування студентів засвідчують, що серед характерних рис улюблених ними викладачів є насамперед глибокі знання. А. Макаренко відзначав, що учні вибачать своїм учителям і суворість, і сухість, і навіть прискіпливість,

але не вибачать поганого знання предмета. Отже, знання педагога можуть стати могутнім засобом навчання і виховання за умови, що він не просто викладає їх, а використовує для розумового розвитку і морального виховання учнів [125].

Важливою вимогою до формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є розвиток їхніх творчих здібностей. Одним з основних засобів розвитку аналітичного і творчого мислення має стати їх обов'язкова участь у наукових дослідженнях, реальних проектних розробках. Це сприяє розвитку у них творчого підходу до справи, стимулює пошук ефективних засобів і прийомів власної професійної діяльності.

Спеціальні професійні знання в поєднанні з активною зацікавленістю різними галузями духовного й громадського життя, з одного боку, сприяють всебічному розвитку молодого педагога як людини, а з іншого – допомагають ефективніше працювати за спеціальністю, підвищувати якість професійно-педагогічної діяльності.

Крім належного теоретичного рівня навчального процесу, неабияку роль відіграє взірець викладача вищого навчального закладу, як людини і педагога. Той, хто наслідився стати за кафедру закладу, має задовольнити вимоги, що висувуються до викладача вищої школи. Опитування, проведені серед студентської аудиторії, дають можливість окреслити фаховий портрет викладача вищого навчального закладу. Головні риси – моральність, людяність, ґрунтовна методологічна і теоретична підготовка, широкий професійний кругозір, загальна і професійна культура, професійний оптимізм, вміння слухати і чути молодшого колегу, відсутність шаблонності і стереотипів мислення. Кожне заняття – лекція, семінар, консультація – має надовго залишитися в пам'яті майбутнього фахівця, як взірець служіння справі освіти, високого рівня педагогічної майстерності, професійної зрілості, втілення принципів педагогіки співробітництва тощо. Вчити майбутніх магістрів початкової освіти педагогічній майстерності викладачі мають не

лише через повідомлення тих чи інших теоретичних положень, а й власним прикладом і стилем викладання, зокрема власною педагогічною майстерністю і високим рівнем професійної культури.

Такий педагог сприяє реалізації можливостей студентів оволодіти професійним досвідом, формує професійно значущі погляди, переконання, наукове мислення, спонукає до самореалізації, саморозвитку і самовиховання, що є необхідними для становлення самобутнього особистісного образу і толерантної взаємодії з людьми, природою, культурою.

Зазначимо, що значним потенціалом щодо формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти володіють колективи кафедр. Об'єднані за професійною ознакою, вони є моделлю професійних взаємин у певній сфері науково-педагогічної діяльності. Кафедра допомагає майбутньому спеціалісту не лише спрогнозувати власний розвиток, а й окреслити динаміку ціннісно-змістових підходів в організації власного саморозвитку як майбутнього фахівця.

Молоді спеціалісти все більше починають розуміти, що їхня інтелектуальна власність – знання і кваліфікація – є унікальним товаром, який дає змогу самореалізуватися на ринку праці, пристосуватися до його динамічності, мінливості. Тому вони вимагають від викладача не тільки навчити їх добре відомому й апробованому, але передусім, щоб він сформував їхню професійну компетентність, підготував до вимог робочого місця й посадових обов'язків, навчив учитися самотійно.

Сучасний викладач не може обмежуватися трансляцією інформації, він – передусім організатор пізнавальної діяльності, самотійної навчальної роботи, наукової творчості. На заняттях з будь-якої навчальної дисципліни у ВНЗ майбутні магістри початкової освіти мають бачити живе, творче застосування як положень педагогічної науки – дидактики, теорії виховання, педагогічної майстерності, так і положень психології при організації навчального процесу, нових дидактичних теорій і концепцій, знахідок у галузі

методики. Лекція чи семінар мають навчити не тільки новому, а й тому, як найефективніше організувати пізнавальну діяльність кожного присутнього на занятті.

Щоб задовольнити вимоги майбутніх магістрів початкової освіти, які готуються діяти в умовах полікультурного, динамічного світу, адекватно відповідати новим викликам часу, викладач повинен бути справжнім майстром педагогічної справи – мати належні морально-духовні й соціально-педагогічні якості, володіти глибокими професійними знаннями, психолого-педагогічними уміннями, педагогічною і психологічною технікою.

Аргументованими і слушними є думки Т. Сущенко про те, що основними напрямками адаптації майбутніх педагогів до умов сучасного соціуму, які можуть привести до успіху у формуванні професійної культури та діяльності, є такі: забезпечення на кожному занятті духовно-інтелектуальної взаємодії та співтворчості, у результаті якої виникає безліч педагогічних ідей; розвиток у педагогів потягу до новизни, нестандартного погляду на педагогічні проблеми; підготовка до переоцінки колишнього професійного досвіду, перегляду усталених педагогічних позицій; спонукання майбутніх фахівців до переосмислення їхніх власних і загальнокультурних запитів; готовність на їх основі до нових пошуків і професійного самовдосконалення; досягнення в педагогічному процесі навчання у ВНЗ особливо якісного стану в стилі, поведінці та взаєминах; цілеспрямоване й активне розкриття та розвиток індивідуального внутрішнього духовного потенціалу майбутнього педагога; залучення майбутніх педагогів до наукового обґрунтування своїх, природно сформованих поглядів на педагогічну професію [206, с. 23-27].

Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ є системою, що об'єднує порівняно самостійні, однак взаємопов'язані і взаємозумовлені системи підготовки: духовно-моральну, спеціально-наукову, психолого-педагогічну та загальнокультурну, в основі якої лежать певні закономірності:

обумовленість системи загальнопрофесійної підготовки потребами соціально-економічного та духовного розвитку суспільства; відповідність змісту, форм і методів підготовки майбутніх магістрів початкової освіти рівневі розвитку педагогічної науки і практики, характеру й змісту праці педагога; взаємозв'язок цілей, функцій, змісту і методів підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ; єдність навчання, виховання і розвитку майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки; залежність якості професійної компетентності від характеру, змісту, форм і методів організації навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійно-практичної діяльності майбутніх магістрів початкової освіти; залежність змісту і методів науково-методичної підготовки від індивідуальних особливостей майбутніх магістрів початкової освіти.

Таким чином, магістратура вищих навчальних закладів покликана надавати майбутнім магістрам початкової освіти ґрунтовну психолого-педагогічну освіту, необхідну методичну підготовку та формувати високий рівень професійної культури. Давно відомо, що педагогічна освіта, лише тоді дієва, коли поєднується з двома якостями людини – допитливим розумом і моральними чеснотами. «Важливою стороною професійної діяльності сучасного педагога виступає поглиблене самопізнання, співвідношення своїх особистісних якостей з вимогою гуманістичної орієнтації в педагогічній взаємодії. Він повинен не тільки володіти професійними знаннями й уміннями, а й уміти творчо змінювати свою особистість на основі використання психологічних знань відповідно до об'єктивних цінностей суспільства, з урахуванням власної індивідуальності» [23, с. 5-6].

На основі проведеного аналізу проблеми дослідження можна зробити висновок про те, що сучасна професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти та формування їхньої професійної культури у ВНЗ будуть ефективними за таких педагогічних умов:

- удосконалення змісту навчально-виховного процесу,

спрямованого на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;

- формування системи ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку у майбутніх магістрів початкової освіти;
- використання сукупності форм і методів організації педагогічного процесу.

Характерною особливістю діяльності сучасного фахівця, зокрема майбутніх магістрів початкової освіти є постійне ділове педагогічне спілкування. Тому професійна культура є необхідною умовою його успішного здійснення. Однак професійній культурі притаманна така специфічна риса, як необхідність не тільки дотримання її норм і вимог, але й у постійному підвищенні рівня професійної культури й вихованості та глибокій внутрішній потребі в такому підвищенні.

На думку вчених, основними проблемами, з якими матимуть справу майбутні педагоги в третьому тисячолітті, є: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка й вирішення творчих і дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних із педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство тощо; робота в єдиному інформаційному просторі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі [68, с. 25].

Усе це зможе здійснювати лише педагог із високим рівнем професійної культури, інтелігентності, духовно-морального потенціалу, ерудованості, здібностей до безперервної освіти, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблеми, пов'язані зі становленням особистості педагога, його професійної культури завжди були в центрі уваги видатних освітян і їхніх наукових пошуків, зокрема, Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича.

Проблема формування професійної культури вчителів, педагогів розглядалась у наукових працях І. Беха, Н. Гузій, Т. Гулієвої, Б. Дяченко, І. Ісаєва, І. Зязюна, Л. Коваленка, І. Лозової, Л. Притули, В. Синенко, О. Одарюк, Л. Хомич.

Здійснений нами аналіз понять «культура», «професія», «професіоналізм», «професійна культура» з погляду філософії, психології та педагогіки дав змогу з'ясувати, що професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти – це сукупність таких її складових як: система ціннісних орієнтацій, мотивація до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку.

Професійна культура включає професійну компетентність у обраній сфері знань. Компетентність, на наш погляд, це готовність майбутніх магістрів початкової освіти виконувати свої професійні обов'язки відповідно до сучасних умов навчання і виховання, а також їхні знання і досвід у професійній діяльності. Система формування та підвищення професійної компетентності повинна не тільки надати майбутнім магістрам початкової освіти необхідні психолого-педагогічні знання, але й спрямувати на правильне їх застосування у професійній діяльності.

У сучасних умовах до вищої педагогічної освіти і системи підготовки майбутніх магістрів початкової освіти висувається ряд нових вимог. Так, вища педагогічна школа України переважно акцентує увагу на проблемах оволодіння знаннями та збільшення їхнього обсягу у майбутніх магістрів початкової освіти і менше уваги приділяє формуванню їхньої професійної культури. В результаті випускники магістратури ВНЗ мають глибокі теоретичні знання і

високий рівень практичних умінь, але досить часто недостатньо орієнтуються в сучасному освітньому просторі, не завжди можуть прийняти самостійні рішення, відійти від стандартного зразка педагогічної діяльності, висловлювати незалежні судження в нових умовах, передбачати можливі ситуації у взаємодії, як з колективом, так і з окремою особистістю.

Аналіз робочих і навчальних планів підготовки магістрів спеціальності 8.01010201 «Початкова освіта» дає підстави стверджувати, що випускники магістратури цієї спеціальності стають викладачами педагогіки, вчителями початкових класів, не маючи повного уявлення про професійну культуру. Охарактеризовані теоретичні засади формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти стали основою для визначення педагогічних умов, що сприяють успішності цього процесу у вищих навчальних закладах.

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

2.1. Зміст формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін

Однією з важливих проблем вищої освіти є не власне сприйняття майбутніми магістрами початкової освіти навчального матеріалу, а його засвоєння, глибоке розуміння сутності, змісту й місця навчальних дисциплін, які їм доводиться вивчати, в загальній структурі їхньої професійної компетентності.

Навчальний план магістерської підготовки складається з трьох циклів дисциплін: цикл професійно-орієнтованої гуманітарної і соціально-економічної підготовки; цикл природничо-наукової, професійної та практичної підготовки; цикл вибіркових дисциплін.

Основними принципами формування програми підготовки магістрів є: логічний взаємозв'язок магістерської програми з програмами підготовки бакалаврів і спеціалістів; перехід до аспірантської підготовки; відкритість системи підготовки магістрів як у напрямі диференціації, так і в напрямі інтеграції тих чи інших підпрограм, методів і засобів навчання; адаптованість до функціональних у світі систем підготовки фахівців відповідного рівня та спрямування з урахуванням тенденцій і перспектив розвитку системи освіти в Україні.

Важливою складовою магістерської програми є практики – педагогічна і наукова. Метою педагогічної практики є надбання компетенцій щодо проведення навчальних занять. Практика проводиться під керівництвом наукового керівника магістранта, як правило, на випускових кафедрах.

Під час педагогічної практики магістрант ознайомлюється зі змістом галузевого стандарту та робочим навчальним планом зі спеціальності; навчально-методичним, програмним і лабораторним забезпеченням рекомендованих фахових дисциплін навчального плану; готує та проводить (під контролем викладача) лекції, практичні (лабораторні) заняття, семінари (два-три) зі студентами з певних тем фахових навчальних дисциплін.

Науково-дослідна складова практики має на меті систематизацію, розширення й закріплення професійних знань, формування компетенцій щодо організації та здійснення самостійної наукової роботи, дослідження та експериментування.

За результатами навчання в магістратурі майбутні магістри початкової освіти повинні уміти: проводити бібліографічну роботу із залученням сучасних інформаційних технологій; формулювати мету дослідження та здійснювати обґрунтування теми дослідження; вибирати необхідні методи дослідження, модифікувати існуючі та розробляти нові, виходячи із завдань конкретного дослідження; обробляти отримані результати, аналізувати їх з урахуванням опублікованих матеріалів; оформляти підсумки виконаної роботи у вигляді звітів, рефератів, наукових статей, доповідей, оформлених згідно з установленими вимогами та залученням сучасних засобів редагування і друку; користуватися бібліографічним покажчиком.

Магістру потрібно отримати знання з основ загально-теоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, науково-методичних та організаційно-керівних завдань, теорії та історії педагогіки, психології, вікової фізіології, шкільної гігієни, методики викладання шкільних і університетських дисциплін, відповідні їм програми й підручники, методики виховної роботи, зміст і принципи організації навчання з відповідних предметів, принципи формування різноманітних учнівських об'єднань та особливості керівництва ними, вимоги до обладнання навчальних кабінетів і підсобних приміщень, засоби навчання, їх дидактичні можливості, основні напрями й перспективи розвитку освіти і

педагогічної науки; основи права й наукової організації праці, рішення законодавчих та інших органів щодо питань навчання й виховання учнів; новітні технології навчання; принципи організації, планування педагогічного процесу в загальноосвітній школі, особливості навчально-виховного процесу в початковій школі; різні форми вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.

Магістр початкової освіти повинен уміти: ставити педагогічні завдання; здійснювати психолого-педагогічну діагностику, планувати (проекувати) об'єкт виховання, аналізувати вихідні умови педагогічних дій і формулювати педагогічні завдання; планувати (прогнозувати) способи педагогічних дій; моделювати педагогічну систему, планувати дії вихованців і вихователя, подавати навчально-виховну інформацію; виконувати педагогічні дії, викладати, керувати, стимулювати, надавати педагогічну допомогу, забезпечувати навчально-виховний процес матеріально-технічною базою; вивчати, аналізувати результати виконаної роботи, розв'язання педагогічних завдань, визначати завдання свого професійно-педагогічного самовиховання і підвищення кваліфікації.

Майбутні магістри початкової освіти мають орієнтуватися в особливостях розв'язання науково-дослідницьких, конструктивно-організаційних, управлінських, освітньо-виховних задач. Водночас, під час навчання в магістратурі мають оволодіти знаннями про особливості організації навчального процесу за кредитно-модульною системою. Цьому сприяє низка навчальних дисциплін («Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Сучасні інформаційні технології», «Методика викладання педагогіки у вищих навчальних закладах», «Методика та технологія педагогічних досліджень», «Психолого-педагогічна культура спілкування», «Управління навчально-виховним процесом у ВНЗ», «Вища освіта і Болонський процес» тощо), педагогічна практика у вищих навчальних закладах.

Зважаючи на те, що контингент студентів-магістрантів – невеликий (6 – 19 осіб), заняття, особливо практичні, проходять у постійному діалозі, обміні думками, власними спостереженнями. При

цьому кожен магістрант має змогу продемонструвати власні знання та уміння. Але час, відведений на практичне засвоєння інформації, – незначний, тому постає необхідність продовження розпочатої діяльності під час індивідуальних занять і самостійної роботи.

Сучасного студента важко уявити без комп'ютерної техніки, тому проведення практичних, індивідуальних занять і самостійна робота відбуваються із застосуванням комп'ютерних програм, за допомогою яких вони складають проекти, користуються джерелами та ресурсами Інтернет. Безперечно, – це підвищує інтерес майбутніх фахівців до педагогічної професії, спонукає творчо підходити до вирішення практичних завдань: під час навчальних занять і педагогічної практики, а пізніше у процесі наукової та педагогічної діяльності. У контексті заявленого доцільно сказати, що в початковій школі за сучасною програмою учні з другого класу вивчають основи інформатики в шкільному предметі «Сходинок до інформатики». Варто наголосити, що основи інформатики, як правило, викладають вчителі-початківці.

Майбутні магістри початкової освіти в процесі навчання засвоюють поглиблені знання з обраної спеціальності (початкова освіта), оволодівають уміннями інноваційного характеру, навичками науково-дослідної (творчої), науково-педагогічної або управлінської діяльності, набувають певного досвіду щодо використання одержаних знань для вирішення завдань у відповідній сфері професійної діяльності. Відповідно до цього постійно актуальними є питання про впровадження в організацію освітнього процесу у вищих навчальних закладах новітніх технологій навчання та забезпечення мобільності магістрантів, пошуку та розроблення нового методичного забезпечення навчальних курсів.

На нашу думку, слід приділити особливу увагу розкриттю поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» та його значенню в професійно-педагогічній діяльності під час навчання в магістратурі ВНЗ. Тому основними формами формування професійної культури майбутніх магістрів початкової

освіти мають бути: впровадження спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»; дискусії, диспути; тренінги; прес-конференції видатних науковців; наукові та науково-методичні семінари; проведення науково-практичних і теоретичних конференцій за участю видатних учених, науковців, викладачів-новаторів; науково-дослідна робота.

Нами запропоновано спецкурс «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти», який є проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань з теорії професійної культури та її практичним застосуванням у реальних умовах сучасної вищої освіти. У процесі опанування курсу формуються такі якості фахівця, як самостійність, відповідальність, активність, ініціативність та духовно-моральні якості, креативність, толерантність, творчість.

Навчально-методичний комплекс було апробовано нами в ході формувального експерименту у вищих навчальних закладах і рекомендовано для практичного використання викладачами вищих педагогічних навчальних закладів у процесі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти.

Таким чином, урахування визначених особливостей, упровадження в навчальний навчально-методичного комплексу сприяло усвідомленню майбутніми магістрами початкової освіти значення професійної культури для майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

2.2. Модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах

Досягнення високого рівня професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ може бути здійснене лише за умови реалізації педагогічних умов, що складаються з взаємопов'язаних між собою компонентів.

Першою умовою є удосконалення змісту навчально-виховного процесу, спрямованого на формування професійної культури

майбутніх магістрів початкової освіти.

Визначена нами умова вимагає побудови змісту й структури педагогічного процесу у ВНЗ відповідно до завдань та основних компонентів професійної культури. Навчально-виховний процес повинен бути не тільки пронизаний професійною та культурологічною спрямованістю, збагачувати майбутніх магістрів початкової освіти знаннями про сутність і особливості педагогічної діяльності, але й нести інформацію про систему педагогічних цінностей, формувати позитивну мотивацію до професійної діяльності, розвивати здібності до творчого саморозвитку. Основними формами формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти мають бути: внесення змін і доповнень до змісту навчальних дисциплін; упровадження спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»; дискусії, диспути; тренінги; прес-конференції; наукові та науково-методичні семінари; проведення науково-практичних і теоретичних конференцій за участю видатних учених, науковців, викладачів-новаторів; науково-дослідна робота магістрантів.

Другою умовою є формування системи ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку у майбутніх магістрів початкової освіти.

Слід зазначити, що спонукати магістрантів до роботи над собою не можна примусово і нав'язливо. Потрібно створити такі умови, щоб кожен майбутній магістр початкової освіти захотів досягти справжніх висот майбутньої професійної діяльності. Формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання ситуацій успіху, надання кожному магістрантові можливостей виявляти і розвивати здібності до творчого саморозвитку і є важливими передумовами виникнення потреби у професійному самовдосконаленні.

Третя умова – використання сукупності форм і методів організації педагогічного процесу.

З позицій З. Паршикової, є шість основних напрямів, що відображають три глобальні плани розгляду культури майбутнього

педагога: план культури особистості, план культури діяльності і план культури соціальної взаємодії [153]. У плані особистості – це напрями: культура відносин і культура саморегуляції; у плані діяльності – культура інтелектуальної діяльності і культура предметної діяльності; у плані соціальної взаємодії – культура поведінки і культура спілкування. У запропонованій автором моделі культура відносин, культура інтелектуальної діяльності і культура саморегуляції утворюють внутрішній, інтелектуально-афектно-вольовий, ціннісно-смысловий пласт професійної культури педагога.

Вважаємо, що в дидактиці вищої школи має функціонувати модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Важлива її характеристика, на наш погляд, відобразатиметься у забезпеченні організації та реалізації навчального процесу, що забезпечує професійну підготовку майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах та формування їхньої професійної культури.

За основу вивчення процесу формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти ми обрали модельний підхід. Тому вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на характеристиці поняття «модель».

Модель (рос. модель, англ. model, нім. modell, фр. modèle, від лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок») – відтворення чи відображення об'єкта, задуму (конструкцій), опису чи розрахунків, що відображає, імітує, відтворює принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи (та) характеристики об'єкта дослідження чи відтворення (оригіналу) [139].

Видатний німецький спеціаліст із педагогічної діагностики та моделювання К. Інгенкамп відзначає, що «під моделлю розуміється така уявно подана чи матеріально реалізована система, яка, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження, здатна подати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [77, с. 29].

Доведено, що модельне уявлення про досліджуваний феномен

сприяє поглибленому уявленню про чинники, що зумовлюють процес його формування, педагогічні умови та механізми оптимізації [96].

Запропонована нами модель (див. рис. 2.1) є образним і логічним утворенням, що відтворює сутність удосконаленого, на наш погляд, процесу формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Її використання дозволяє розширити знання про досліджуваний об'єкт. Проте, враховуючи реальну складність перебігу досліджуваного нами явища та розуміючи обмежені можливості моделі, не виключаємо можливості створення інших, більш досконалих моделей.

Як нами доведено, професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти є сукупністю системи ціннісних орієнтацій, професійної компетентності, домінуючих професійних мотивів, здібностей до творчого саморозвитку, професійної спрямованості. На основі цих структурних компонентів викристалізовується модель професійної культури.

Запропонована модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти складається зі взаємопов'язаних цільового, процесуального та результативного блоків, що представлені схематично в рис. 2.1.



Рис. 2.1. Блоки моделі

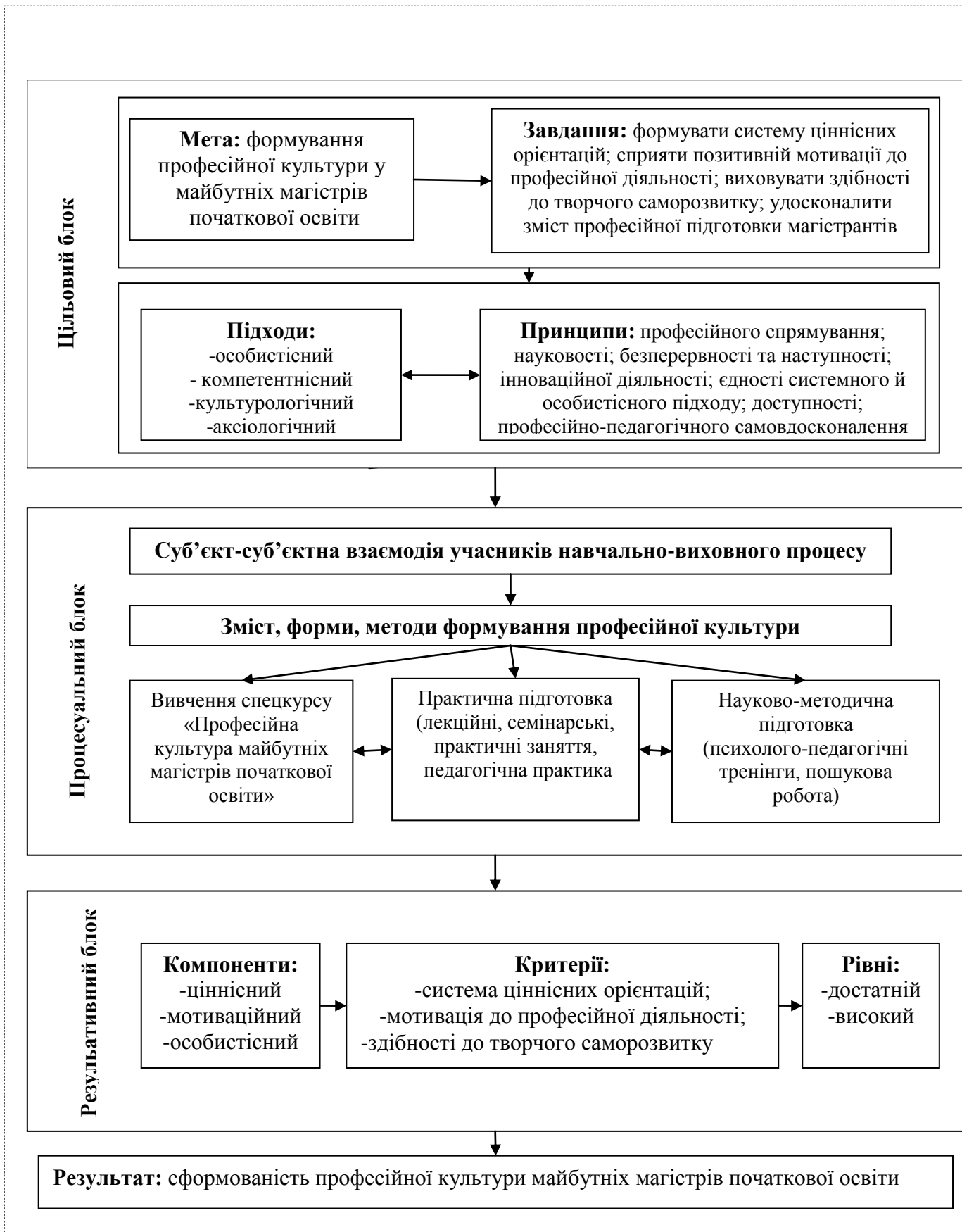


Рис.2.2. Модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти

Мета моделі – сформувати професійну культуру майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Вона конкретизована такими завданнями: формувати систему ціннісних орієнтацій; сприяти позитивній мотивації до професійної діяльності; виховувати здібності до творчого саморозвитку; удосконалити зміст професійної підготовки магістрантів у вищих навчальних закладах.

При розробленні моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти використано особистісний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний підходи. Реалізація їх сприяє визначенню структурних і процесуальних особливостей процесу формування професійної культури, забезпечує вибір форм, методів і засобів організації навчального процесу у ВНЗ, орієнтованих на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Особистісний підхід спрямований на особистість і передбачає творчий, дослідно-експериментальний характер, стійку мотивацію до пошуку нового в організації навчально-виховного процесу.

Під компетентнісним підходом ми розуміємо єдину систему визначення цілей, змісту, організаційного й технологічного забезпечення процесу підготовки майбутніх магістрів початкової освіти на основі виокремлення компетенцій, що гарантують високий рівень професійної культури і результативність професійно-педагогічної діяльності.

Дослідження педагогічних умов у ВНЗ з урахуванням вимог культурологічного підходу потребує усвідомлення того, що головним системотвірним чинником становлення педагога є формування професійної культури. Тому основою розроблення змісту, технологій, організаційних форм педагогічної освіти має стати концепція формування професійної культури. Це зумовлено тим, що у сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом діяльності педагога є не стільки спеціальні знання, технології навчання і виховання, скільки загальна і професійна культура, що забезпечують особистісний

розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати цінності.

Культурологічний підхід дозволяє розглядати педагогічні явища та педагогічну діяльність як сукупність культурних компонентів на широкому культурному фоні соціуму з урахуванням локальної культурної ситуації. Педагогічні факти й явища при такому підході розкриваються з урахуванням реальних культурних процесів у минулому, сьогоденні та майбутньому.

Аксіологічний підхід використано для визначення змісту цінностей як регуляторів та орієнтирів загальної й професійної освіти, оскільки цінності визначають форми діяльності і поведінки майбутнього педагога. За допомогою їх осмислення можна спрогнозувати формування особистості майбутнього магістра початкової освіти в процесі професіоналізації.

Важливим структурним компонентом професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є *ціннісний компонент*. Володіючи системою ціннісних орієнтацій, майбутній магістр початкової освіти розвиває й удосконалює свою професійну діяльність, стає майстром своєї справи. Крім того, формується його ставлення до навколишньої дійсності взагалі та цінностей зокрема. До педагогічних цінностей майбутніх магістрів початкової освіти віднесено: духовні, моральні, інформаційні, прогностичні, діагностичні, аналітико-оцінні, науково-дослідницькі.

Провідним компонентом моделі професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є *мотиваційний компонент*, що характеризується домінуючими професійними мотивами як усвідомленими повністю або частково внутрішніми імпульсами, що спонукають майбутнього педагога до активної професійної діяльності й уважного ставлення до своїх професійних обов'язків.

Оптимальність формування професійної культури забезпечується *особистісним компонентом*, відображеним у здібностях до творчого саморозвитку.

Зміст структурних компонентів розкрито нами у пункті 2.3

другого розділу.

Оскільки будь-який педагогічний процес функціонує і розвивається згідно з принципами навчання, що є першоосною, закономірністю тієї чи іншої діяльності і впливають на вибір педагогічних технологій, що забезпечують необхідне функціонування об'єкта дослідження, ми вважаємо необхідним виділити принципи, що сприятимуть проектуванню процесу професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти.

На основі опрацьованих матеріалів нами визначено провідні принципи, що стали основними положеннями для організації професійної діяльності та формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Основним є принцип професійного спрямування освітнього процесу у ВНЗ. Професійне спрямування має особливі ознаки: воно тісно пов'язане з пізнавальною спрямованістю підготовки майбутніх педагогів і забезпечує завдяки цьому цілісність і динамічність освітнього процесу. У ВНЗ мають бути створені такі умови, за яких майбутні маістри початкової освіти зацікавляться своєю професійною діяльністю і відрізнятимуться готовністю до усвідомленого самостійного оволодіння професією.

Принцип науковості зумовлює відповідність навчального компоненту методики формування професійної культури майбутнього педагога рівню розвитку науки і техніки. Особливість вищої освіти полягає в тому, що наука все більше впроваджується в навчально-виховний процес ВНЗ. Вона постійно розвивається, удосконалюється, безупинно оновлюється зміст освіти, педагогічні методи та методики, і саме тому науково-дослідницька діяльність майбутніх маістрів початкової освіти повинна стати невід'ємним компонентом їхньої професійної діяльності. Упровадження майбутнім педагогом наукових досягнень у практику має проходити за такими етапами: осмислення ним наукових досягнень теорії і практики; перевірка розробок у реальних умовах вищої школи; нагромадження й осмислення педагогічного досвіду; впровадження

його в практику роботи ВНЗ. Шлях від педагогічної ідеї до її впровадження – це шлях до професійного саморозвитку й удосконалення професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Принцип безперервності та наступності полягає в тому, що оволодіння новими знаннями, технологіями та формування професійно-особистісних якостей здійснюється безперервно і поступово. Внутрішнім механізмом безперервності є наступність, яка передбачає збереження на кожному новому етапі психолого-педагогічної компетентності, особистісно-професійних якостей як результату попередніх етапів і надає можливість просування у професійному становленні. Збереження принципу безперервності та послідовності забезпечує єдність теоретичної і практичної підготовки.

Принцип інноваційної діяльності майбутнього педагога передбачає створення педагогічних новацій, їх засвоєння, оцінку і застосування на практиці. Оскільки в педагогіці відбуваються інноваційні процеси постійно, то майбутні магістри початкової освіти мають їх знати. Крім того вони повинні розробляти свої ідеї і пропагувати їх. Для інноваційної діяльності характерними є послідовні дії: розроблення нововведень; вивчення створеного (оцінка експертами, дослідна перевірка, доопрацювання фахівцями, впровадження у практику; теоретичне вивчення нового, його практичне засвоєння, подальший розвиток предмета інновацій).

Принцип єдності системного й особистісно-орієнтованого підходу у формуванні особистості майбутніх магістрів початкової освіти. Системний підхід до педагогічних явищ дозволяє майбутньому педагогу розуміти інтегративні процеси педагогічних систем. Цей принцип є одним із найважливіших показників професійної культури. Саме системність і цілісність дають можливість осмислити багатоаспектність професійної культури і вибудувати професійну діяльність щодо цілісності її формування у майбутнього фахівця. На думку І. Беха, у ВНЗ цього можна досягти

через: створення необхідного середовища для багатогранної творчої діяльності; створення ситуацій для вияву позитивних емоцій, переживань суб'єкта в конкретній комунікативній діяльності, а також у діяльності, спрямованій на суспільно значуще професійне й особистісне самовизначення, його інтелектуально-моральний розвиток; створення «духу» вищого навчального закладу на основі різнопланового, неформального, морального, особистісного спілкування як специфічної форми людських відносин; інтерес майбутніх педагогів до освоєння педагогічних технологій; створення середовища, яке стимулює і розвиває [24, с. 26-27].

Принцип доступності зумовлює побудову методики формування професійної культури на основі реальних можливостей, вікових особливостей та інтелектуального складу особистості майбутнього педагога.

Одним із вихідних принципів є принцип професійно-педагогічного самовдосконалення. Професійне самовдосконалення є видом спеціальної систематичної діяльності, спрямованої на уміння керувати собою, саморозвиток соціально і професійно важливих якостей особистості. Принцип професійно-педагогічного самовдосконалення характеризується підвищенням професійної та загальної культури майбутнього магістра початкової освіти, його самовихованням і саморозвитком професійно значущих якостей, педагогічних цінностей, педагогічної майстерності, які є основою професійної культури.

Отже, педагогічний процес у вищих навчальних закладах має забезпечувати не лише підвищення кваліфікації працівників системи освіти, самоосвіту й наукове зростання, а й особистісне зростання професійної культури кожного фахівця.

З урахуванням мети, завдань, компонентів, піходів і принципів формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, було розроблено процесуальний блок моделі. Він визначається тим, що в основу системи формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти покладено суб'єктну

взаємодію учасників навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, упровадження спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» та сукупність форм і методів організації педагогічного процесу у ВНЗ.

Практика доводить, що відбір оптимальної сукупності форм і методів організації педагогічного процесу, спрямованого на формування професійної культури, є також визначальним чинником у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти. Провідною організаційною формою і методом навчання у ВНЗ є лекція, яка є підґрунтям, основою наукових знань цілого циклу навчання. Сьогодні значна увага надається різноманітним варіантам лекції, які інтенсифікують навчальний процес і дозволяють розвивати особистісні якості майбутніх педагогів. Серед них особливе місце займає *проблемна лекція*, в процесі якої нові знання вводяться як невідомі. Завдання викладача за цих обставин полягає в необхідності активізувати магістрантів до пошуків у вирішенні проблеми, крок за кроком підводячи їх до мети. Відтак, новий теоретичний матеріал подається у формі пізнавальної самостійної роботи, оскільки в її умові є суперечності, які необхідно виявити і розв'язати.

Лекція-діалог – це різновид проблемної лекції в діалозі двох або трьох викладачів. У ході такої лекції моделюються реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань спеціалістами, представниками двох різних ВНЗ – теоретиком і практиком. Головною умовою ефективності цієї лекції є культура діалогу викладачів, активність магістрантів під час дискусії [118, с. 217]. Така лекція дозволяє моделювати ситуації обговорення проблеми з різних позицій, висувати альтернативні думки, доповнювати схожі позиції.

Досить цікавою формою лекції є *прес-конференція*. Лектор називає тему і просить письмово задати йому запитання за темою. Магістранти формулюють запитання і передають викладачеві, який їх осмислює, логічно пов'язує між собою, та у формі зв'язного тексту відповідає на запитання. Така інноваційна форма викладу лекційного матеріалу викликає значний інтерес магістрантів, сприяє розвитку

професійного мислення магістрантів, оскільки створюються умови для оволодіння навичками оперування науковими поняттями та визначеннями.

Лекція-дискусія може починатися завдяки запитанням магістрантів, які вони ставлять протягом занять. Викладач відповідає, розмірковує і задає нові запитання аудиторії, привертає їхню увагу до дискусії. При цьому він створює доброзичливу атмосферу, реалізуючи функції її учасника й організатора. У ході лекції не передбачалося досягнення спільної позиції, а організовувався вільний обмін думками в інтервалах між теоретичним викладом матеріалу.

Таким чином, усі проведені різнопланові лекції, мали одну важливу рису – наявність активного діалогу між лектором і магістрантами. Як свідчать опитування магістрантів, такі лекції стали для них джерелом отримання більш повних і якісних знань щодо розуміння сутності професійної культури.

Утім, на нашу думку, в навчально-виховному процесі ВНЗ слід застосувати такі методи навчання, як: метод конкретної ситуації (метод кейс-стаді), метод інциденту, метод «мозкового штурму», метод ділової гри, метод створення ситуації інтересу, метод опори на життєвий досвід тощо.

Метод конкретної ситуації розвиває у майбутніх магістрів початкової освіти здатність до аналізу нетрадиційних завдань і привчає формулювати завдання самостійно; стимулює широко використовувати в навчанні літературні джерела; доводить необхідність користування словниками, підручниками, посібниками тощо; підсилює прагнення до набуття теоретичних знань.

В останні роки в багатьох країнах, і в Україні в тому числі, широке застосування отримав такий типовий різновид методу конкретної ситуації, як *кейс-стаді* (case-study). Іноді кейс-стаді ототожнюють з методом конкретної ситуації в цілому, хоча він – більшою мірою є одним з найпопулярніших варіантів цього методу. Сутність його полягає в проблемному викладанні матеріалу з наступною організацією самостійної роботи магістрантів.

Метод інциденту спрямований на подолання вікової й особистісної інерційності та вироблення адекватних способів поведінки в напружених стресових ситуаціях. Він являє собою модифікацію методу конкретних ситуацій, але відрізняється тим, що характеризується несприятливими умовами для прийняття рішень, такими як: дефіцит часу, інформації тощо. Цей метод спрямований на формування уміння оптимально розв'язувати конфліктні й екстремальні ситуації.

Метод «мозкового штурму» являє собою спосіб групового розв'язання творчої проблеми. Для цього використовуються засоби, що знижують критичність і самокритичність особистості, тим самим підвищується її впевненість у собі. Зниження критичності досягається двома способами: прямою інструкцією – бути вільним, підвищити довіру до своїх ідей, не боятися оцінки, думки присутніх і створенням сприятливих умов – співчуття, підтримка особливої доброзичливої атмосфери тощо.

Метод створення ситуації інтересу – використання цікавих пригод, гумористичних уривків тощо, якими легко привернути увагу аудиторії. Особливе враження справляють на магістрантів цікаві випадковості, несподіванки з життя і дослідницької діяльності вчених.

Метод опори на життєвий досвід – полягає в тому, що в повсякденному житті за межами ВНЗ магістранти щодня спостерігають найрізноманітніші факти, явища, процеси, події, які базуються на певних закономірностях, з якими вони знайомляться під час вивчення навчальних дисциплін. Опора на життєвий досвід викликає інтерес до теоретичних знань, формує бажання пізнати суть спостережуваних фактів, явищ, що оточують їх у житті. Саме це сприяє розвитку професійної компетентності в процесі навчання майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ.

Таким чином, визначені нами методи навчання є найперспективнішими в удосконаленні організації навчально-виховного процесу майбутніх магістрів початкової освіти у вищому

навчальному закладі.

Результативний блок вміщує рівні сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, які визначаються на основі критеріїв та компонентів професійної культури, описаних у підрозділі 2.3.

Отже, за основу вивчення процесу формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах було обрано модельний підхід. Запропонована нами модель, що складається з цільового, процесуального та результативного блоків – це образне і логічне утворення, яке є удосконаленим, на наш погляд, процесом формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти та обумовлює необхідність проведення педагогічного експерименту.

2.3. Компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти

Для розуміння сутності професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти необхідно визначити її компоненти. Як засвідчує аналіз джерел з означеної проблеми, професійна культура педагога складається з певних компонентів, які останнім часом привертають увагу багатьох учених (А. Барабанщиков [18], С. Вітвицька [41], О. Гармаш [45], В. Гриньова [51], С. Єлканов [63], І. Ісаєв [78], М. Скрипник [192], П. Щербань [249] та ін.).

Під компонентами професійної культури ми розуміємо взаємозв'язані певні складові, наявність і вираженість яких утворює відповідний рівень професійної культури.

Орієнтуючись на дослідження попередників, С. Вітвицька в методичному посібнику для студентів магістратури виділяє такі складові культури майбутнього педагога: науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови,

культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт, прагнення до самовдосконалення). На її думку, у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність педагога як носія культури. [41, с. 86].

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволив виокремити такі основні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: *ціннісний компонент* (система ціннісних орієнтацій); *мотиваційний компонент* (мотивація до професійної діяльності), *особистісний компонент* (здібності до творчого саморозвитку).

1. Ціннісний компонент. Система цінностей педагога впливає із системи цінностей і людини, і особистості. Проблеми цінності людини і структури цінностей особистості певною мірою досліджені і знайшли своє відображення в працях філософів і педагогів (Б. Ананьєв [8], С. Анісімов [11], В. Блюмкін [26], Л. Божович [27], В. Додонов [58], М. Каган [83], О. Леонтьєв [119], Д. Узнадзе [213] та ін.), які досліджували зміст, структуру і типи цінностей, їх значення в контексті самовизначення людини, обґрунтували необхідність частково змістити увагу з наукової діяльності на моральне, духовне, культурне самовизначення.

2. Мотиваційний компонент визначаємо як мотивацію до професійної діяльності майбутніх магістрів початкової освіти, необхідної для успішного формування професійної культури.

3. Особистісний компонент. Під особистісним компонентом професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти ми розуміємо володіння здібностями до творчого саморозвитку, процес формування позитивного ставлення до своєї професійної діяльності.

Охарактеризуємо кожен з них.

Одним із компонентів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є *ціннісний компонент*. Критерієм цього компонента вважаємо *систему ціннісних орієнтацій*. Вивчення професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти в

аксіологічному аспекті розкриває її зміст, основу якого складають цінності. Орієнтація сучасної педагогічної освіти на виховання професіоналів потребує не тільки ретельної фахової підготовки, а й широкого світогляду, професійного мислення, високої освіченості, індивідуального усвідомлення значення загальнолюдських і педагогічних цінностей. У зв'язку з цим набирає гостроти питання вибору системи ціннісних орієнтацій для майбутніх магістрів початкової освіти і для всієї освітянської галузі.

У сучасній науці поняття «цінність» позначається ученими по-різному: «цінності» (М. Каган) [83], «система особистісних смислів» (О. Леонтьєв) [119], «визнані цінності» (В. Додонов) [58], «внутрішня позиція і спрямованість особистості» (Л. Божович) [27]. У зв'язку з тим, що в сучасній науці найбільше підходів до розуміння саме поняття «цінності», то з'являються і різні концепції в розумінні цього явища. Так, Г. Головних виокремлює три концепції, які по-різному тлумачать поняття «цінність»:

– функціональна: розглядає цінність як здатність предметів і явищ задовольнити потреби людей (цінність ототожнюється з поняттям «благо»);

– оцінювальна: розглядає цінність як ідеал і зводить його до пізнавального, духовно-практичного ставлення суб'єкта до об'єкта (що призводить до втрати власне аксіологічного об'єктивного змісту);

– сигніфікативна: розглядає цінність як форму людської значущості, і таким чином, цінність ототожнюється зі значущістю (відбувається перейменування всього значущого в цінність) [48, с. 85-86].

Свої цінності має й освіта. Сучасна вища освіта, як система, також визначається певними групами цінностей. Цінності вищої школи в умовах глобалізації вивчено і сформульовано С. Клепко:

– внутрішні цінності. Виділяють чотири типи цінностей в освіті, що конкурують між собою. По-перше, – «академічні», тобто традиційні цінності, зосереджені у певній галузі разом з якісними

критеріями, ранжированими відповідно до навчальних дисциплін. По-друге, – «управлінські» цінності, які спрямовані на політику. По-третє, – «педагогічні» цінності, що фокусуються на навичках і компетенції. І, по-четверте, – цінності, «сконцентровані на зайнятості» (випускників) із виділенням ієрархічно структурованих стандартів;

– зовнішні цінності, що індуковані суспільством, державою зокрема, ними визначаються економічні цінності освіти, тобто її здатність забезпечувати функціонування соціально-професійної структури суспільства;

– інструментальні цінності освіти зумовлені рівнем одержання особистістю соціального, інтелектуального, символічного капіталу; це – матеріальна цінність освіти (залежність оплати праці майбутнього педагога від рівня та якості освіти); соціальна цінність (освіта як чинник соціальної мобільності, вибір видів і сфер професійної діяльності); статусно-престижна цінність (освіта як спосіб та інструмент підвищення соціального статусу);

– продуковані цінності в освіті формують вільну й відповідальну особистість; її світоглядні установки, погляди; це – цінності загальнолюдського характеру, що забезпечують умови для вільного самовизначення кожної людини в світоглядному просторі для прийняття нею власних життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо [89, с. 25-35].

Сукупність педагогічних цінностей має цілісний і системний характер, вони визначають ставлення між усталеними поглядами на проблеми професійної освіти і педагогічної діяльності майбутнього педагога. На нашу думку важливими для майбутніх магістрів початкової освіти є такі цінності:

Духовні цінності – це своєрідні моделі життя, які повинні стати для майбутнього педагога внутрішніми регуляторами поведінки, самореалізації, саморозвитку, освіти і культури.

Моральні цінності – дотримання майбутніми магістрами початкової освіти норм моралі. Моральність і духовність є

важливими характеристиками особистості.

Інформаційні цінності: їх значення полягає в тому, що навчально-виховний процес – здебільшого процес інформаційний. Для цього майбутнім магістрам початкової освіти необхідно не тільки добре знати свій предмет, але й бути компетентним в інших сферах знань.

Прогностичні цінності проявляються в умінні майбутнього магістра початкової освіти «бачити» педагогічні ситуації, аналізувати їх та знаходити правильне рішення.

Діагностичні цінності пов'язані з вивченням психологічних особливостей учнів, вивченням результативності навчально-виховного процесу на основі змін морального розвитку особистостей.

Аналітико-оцінні цінності проявляються в аналізі педагогічного процесу, виявленні його позитивних сторін і недоліків, порівнянні й оцінці результатів.

Науково-дослідницькі цінності полягають у самореалізації творчого потенціалу педагога, його індивідуальної неповторності та здатності до самостійного пошуку.

На нашу думку, важливість формування системи ціннісних орієнтацій у майбутніх магістрів початкової освіти, зумовлена тим, що вони є прикладом для учнів, студентів, колег, взірцем високої інтелектуальної, духовно-естетичної і моральної завершеності.

Вчені вважають, що обираючи ту чи іншу цінність, людина формує стратегічний план своєї поведінки й діяльності, визначає смислову перспективу останньої. Ціннісна орієнтація висвітлює те «... заради чого діє людина, чому вона присвячує свою діяльність» [126, с. 86].

Особистість орієнтується на найбільш потрібні їй цінності, які в перспективі відповідатимуть її інтересам і цілям. У професійній системі ціннісних орієнтацій є конкретна професія, коли педагогічні цінності є відносно стійкими орієнтирами, згідно з якими майбутні магістри початкової освіти співвідносять своє життя і педагогічну діяльність.

На нашу думку, важливість формування системи ціннісних орієнтацій у майбутніх магістрів початкової освіти, по-перше, зумовлена тим, що від них залежить стан морально-психологічного клімату колективу. По-друге, майбутній магістр початкової освіти має виконувати провідну роль у формуванні моральних норм в учнів. По-третє, майбутній магістр початкової освіти має бути взірцем високої інтелектуальної, духовно-естетичної і моральної завершеності.

Не менш важливим у формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є *мотиваційний компонент*. Критерієм цього компонента вважаємо *мотивацію до професійної діяльності*.

Питанню мотивів (потреб) особистості присвячена значна кількість робіт сучасних і зарубіжних учених. Мотиви як окрема наукова проблема почали вивчатися не так давно – у першій чверті ХХ століття. Нею займалися психологи і педагоги: В. Асєєв [14], Л. Божович [27], С. Вершловський [38], Є. Ільїн [76], В. Ковальов [92], О. Леонтьєв [119], А. Маслоу [130], В. Мерлін [134], Є. Павлютенков [152], А. Петровський [160], Л. Попов [163], С. Рубінштейн [180], М. Ярошевський [161] та інші.

У психології мотив (від лат. – *move*е приводити в рух, штовхати) означає: 1) спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, що зумовлюють активність суб'єкта і визначають її спрямованість; 2) спонукальний і визначальний вибір спрямованості діяльності на предмет (матеріальний чи ідеальний), заради якого вона здійснюється; 3) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості [161].

Слід сказати, що сучасний погляд на проблему професійності майбутнього педагога українськими вченими відображено таким чином: «професійність педагога, його педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію

високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [157, с. 34].

Потреба педагога в освіті, на думку В. Кальницької, пов'язана з такими типовими настановами, що спрямовуються на: подальше засвоєння знань – загальних і професійних; засвоєння нових способів організації власної діяльності (потреба оволодіння способами реалізації нових ідей, досвіду); навчання методам аналізу та оцінювання, узагальненню результатів своєї діяльності [85, с. 7].

Відтак, основним мотивом до формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є професійна самореалізація. Згідно з позицією вчених, які розробляють теорію педагогічної акмеології, (Б. Ананьєв [8], Н. Кузьміна [112], А. Маркова [129] та ін.), – це процес формування особистості, яка орієнтована на найвищі професійні досягнення. Це означає: зміну мотиваційної сфери особистості педагога, в якій більш яскраво, ніж це було раніше, знаходять відображення загальнолюдські цінності; зростання уміння на рівні інтелекту планувати, а потім втілювати в практику саме ті дії та вчинки, що відповідають духу зазначених цінностей; поява більшої здатності мобілізувати себе на подолання труднощів об'єктивного характеру; більш об'єктивне оцінювання своїх сильних і слабких рис [223, с. 8].

Отже, спираючись на вищезазначене, під професійними мотивами майбутніх магістрів початкової освіти, ми розуміємо усвідомлені внутрішні імпульси, що спонукають їх до активної професійної діяльності й уважного ставлення до своїх професійних обов'язків. Важливо, щоб уже на студентській лаві в майбутніх магістрів початкової освіти переважали такі мотиви, як: почуття професійного та громадянського обов'язку; усвідомлення високої місії педагога; оволодіння професійними якостями.

Професійно-значущі якості є необхідними для успішного формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, зокрема такі: креативне мислення (розвинуте педагогічне мислення; самостійність мислення; критичність мислення;

креативність, спостережливість); комунікативні якості (контактність; комунікабельність; культура професійної поведінки, інформаційна культура; педагогічний такт і толерантність); експресивні якості (емоційно-вольова стабільність; оптимістичність; емоційна сприйнятливність; витримка; самоконтроль); організаційні якості (відповідальність; вимогливість; ініціативність; організованість; розпорядливість; наполегливість); особистісно-педагогічна саморегуляція (самодисципліна, самокритичність, об'єктивна самооцінка).

Ґрунтовно досліджуючи окреслену проблему, О. Гармаш схарактеризувала всі якості, що лежать в основі професійної культури педагога, умовно поділивши їх на три групи:

– професійно-етичні якості: глибокі знання, морально-педагогічна спрямованість (цілеспрямованість, педагогічна впевненість, захоплення навчанням, педагогічна принциповість, загальна ерудиція й інтелігентність, гармонія інтелектуальних і моральних якостей); педагогічна майстерність (володіння голосом, мімікою, жестами, педагогічна техніка, такт);

– особистісно-психологічні якості: педагогічно спрямовані спілкування й поведінка (повага до учнів, увага, доброзичливість, розумна вимогливість, правдивість, прямота і безпосередність), педагогічна спрямованість особистості, постійна робота над своїм всебічним розвитком і освітою;

– громадянські якості: сучасне мислення, педагогічна переконливість, принциповість, активність, громадянські позиції [45, с. 9-10].

Практика доводить, що загальну структуру професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти слід розглядати як цілісну сукупність таких якостей:

чітка психологічна спрямованість на педагогічну діяльність, проявом якої є уміння спілкуватися, а також ціннісне сприйняття своєї професійної діяльності та усвідомлення її важливої суспільної значущості;

належна психолого-педагогічна ерудиція і загальний кругозір, які включають знання основних закономірностей навчально-виховного процесу, володіння ефективними педагогічними технологіями;

гармонійне поєднання розвинених інтелектуальних якостей, інтуїції та

чітких світоглядних позицій, що дозволяє швидко знаходити і приймати ефективні, іноді навіть несподівані рішення в складних проблемних ситуаціях, що часто супроводжують педагогічну діяльність;

розвинені моральні якості та переконання, чітке дотримання норм педагогічної етики;

педагогічна майстерність і висока організованість як визначальна характеристика якості професійної діяльності майбутнього педагога і високий рівень її здійснення, уміла організація навчально-виховного процесу та ефективне управління нею на засадах гуманності, науковості, педагогічної доцільності, демократичності і творчості;

досконале володіння навчальним матеріалом дисциплін і методикою їх викладання, знання останніх досягнень у відповідній галузі, бачення провідних тенденцій її розвитку;

уміння продуктивно поєднувати навчально-виховну та науково дослідницьку діяльність;

сукупність професійно важливих для педагогічної діяльності особистісних якостей і психологічних характеристик, до яких відносяться розвинена пам'ять, уважність, працездатність, спостережливість, відповідальність, порядність, відсутність шкідливих звичок і здоровий спосіб життя;

бездоганна поведінка і доброзичливість, які впливають з професійно

важливих особистісних рис і якостей майбутнього педагога та є не просто проявами його загальної й професійної культури, але й

служать додатковими чинниками ефективної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності;

ефективний характер педагогічно спрямованого спілкування, яке поєднує уміння уважно слухати свого співбесідника і розуміти його позицію із здатністю переконливо викладати свої думки і міркування; дотримання мовленнєвого етикету;

прагнення постійного самовдосконалення, зумовлене динамічним характером сьогодення.

Досить складний ритм сьогодення вимагає від майбутніх магістрів початкової освіти сучасного ВНЗ оволодіння певними якостями:

- гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях;
- самостійно та критично мислити;
- уміти бачити та формулювати проблему (як в особистісному, так і в професійному плані), знаходити раціональні шляхи її розв'язання;
- усвідомлювати, де та яким чином здобуті знання можуть бути використанні в реальному житті;
- бути здатним генерувати нові ідеї, не ординарно, творчо мислити;
- кваліфіковано працювати з інформацією (уміти підбирати потрібні факти, аналізувати їх, формулювати гіпотези щодо вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, порівняння з аналогічними або альтернативними варіантами розв'язання, виявляти статистичні закономірності);
- робити аргументовані висновки, використовувати їх для вирішення нових проблем;
- бути комунікабельним, уміти контактувати в різних соціальних групах, працювати в колективі, виходити з будь-яких конфліктних ситуацій і легко запобігати їм, самостійно працювати над розвитком культури, інтелекту;
- володіти педагогічним тактом.

Педагогічний такт – це професійна якість педагога. При його

визначенні необхідно виходити з розуміння моралі і творчого характеру педагогічної діяльності. Такт – це етична категорія, що допомагає регулювати стосунки людей. Поняття «такт» означає «дотик». Бути тактовним – це етична вимога до кожної людини, особливо для педагога, який спілкується з особистістю, що розвивається. Тактовну людину, як відомо, характеризують такі риси особистості, як ввічливість, привітність, кмітливість, дотепність, уважність, витримка, почуття гумору, ініціативність, чуйність і милосердя. Ці риси повинні бути притаманні і майбутнім магістрам початкової освіти.

Відзначимо, що поглибленому уявленню про поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» сприяє його осмисленню порівняно з поняттям «педагогічна майстерність». Передусім акцентуємо на тому, що майстерність є високим мистецтвом у певній сфері діяльності [145].

Термін «майстерність» знайшов своє поширення в сучасній педагогічній науці, трансформуючись у поняття «педагогічна майстерність». Довідкові джерела педагогічну майстерність визначають як характеристику високого рівня педагогічної діяльності, що ґрунтується на аналогічному фаховому рівні педагога, його загальній і професійній культурі, педагогічному досвіді. Педагогічна майстерність в Українському педагогічному словнику С. Гончаренка тлумачиться як характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності є такі ознаки: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому духовному рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога, професійно важливі особистісні риси та якості [49].

Т. Сущенко узагальнено погляди сучасних вчених на розуміння педагогічної майстерності. Учений вважає, що «педагогічна

майстерність – це складна інтегральна властивість, що виявляється в оптимістичних професійно-ціннісних орієнтаціях, гуманних установках, поглядах на світ і місце в ньому, власній педагогічній позиції щодо засобів впливу на успіх життєдіяльності й навчання, результатах спільної інтелектуально-творчої діяльності та самовдосконалення. Педагогічна майстерність педагога – це майстерне використання уже відомих, перевірених засобів і форм професійної підготовки майбутніх спеціалістів, – це можливість за мінімальних витрат сил і часу досягти максимального успіху в своїй справі» [208, с. 379].

На думку Т. Сущенко, головними компонентами педагогічної майстерності є такі: суб'єктивна позиція педагога, уміння аналізувати, індивідуальні можливості педагога, гумор, темперамент, досягнення психологічної комфортності особистості.

Іншими словами, сучасний педагог повинен бути професіоналом вищого гатунку й цікавою особистістю. На наш погляд, необхідною умовою розвитку педагогічної майстерності майбутніх магістрів початкової освіти є креативність, постійне збагачення й розширення їхнього професійного й загального тезаурусу, ерудиції.

Мовленнєвою культурою майбутній педагог повинен оволодіти для сформованості педагогічної майстерності, бо від цього залежить емоційно-психологічний фон заняття, його мікроклімат, формування професійної культури. Дуже важливо висловлювати свою думку влучно, ясно і просто. Актуальним залишається крилатий вираз Шопенгауера: «Хто ясно думає, той ясно висловлюється».

Культура мови виникла в 50-60-ті роки минулого століття як окрема лінгвістична дисципліна, не дивлячись на те, що проблема спілкування хвилювала багатьох мислителів здавна. Проте лише останнім часом спілкування людей стало предметом всебічного наукового дослідження. Культура мови, як і культура мислення і мовна свідомість, є відображенням інтелектуального рівня людини, її загальної культури та інтелігентності.

На нашу думку, робота майбутніх магістрів початкової освіти

над своїм мовленням вимагає значних зусиль. У першу чергу – це володіння державною мовою, уміння вживати слова відповідно до норм літературної мови, правильно будувати речення. Адже дуже часто підготовка зводиться до засвоєння теоретичних відомостей і методики, а при оволодінні педагогічною технікою мовлення виникають проблеми. Культура мовлення – це мовленнєва майстерність, уміння вибрати стилістично доречний варіант, виразно і дохідливо висловити думку, досконало засвоїти правила вимови, наголосу, граматики, слововживання тощо.

Мовлення – могутній засіб формування особистості. Мова майбутніх магістрів початкової освіти повинна відповідати таким вимогам, як: правильність (відповідність нормам наголосу і граматики); точність (відповідність думкам того, хто говорить, і правильність відбору мовленнєвих засобів вираження змісту думки); чіткість (дохідливість і доступність для співрозмовників); простота, доступність і стислість (вживання простих, неускладнених фраз і пропозицій, які є найбільш легкими для сприйняття); логічність (побудова композиції міркування так, щоб всі частини його змісту послідовно йшли одна за одною, були взаємопов'язані і вели до кінцевої мети); виразність (виключення з мовлення штампів і шаблонних словосполучень, уміле використання фразеологічних зворотів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, афоризмів); багатство і різноманітність лексико-словарного складу (багатий словниковий запас і уміння вживати одне слово в декількох значеннях); доцільність виразів (вживання найбільш відповідного для даного випадку стилістично виправданого мовного засобу з урахуванням складу слухачів, теми діалогу і його змісту та завдань, які вирішуються); мовна і мовленнєва стилістика [84].

«У руках вихователя, – наголошував В. Сухомлинський, – слово такий же могутній засіб..., як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той

місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність!» [204, с. 160]. Адже слово педагога допомагає йому виразити себе, свою етичну й естетичну культуру, своє ставлення до суспільства.

У широкому розумінні культура мови складається з двох взаємопов'язаних компонентів: культури мовних елементів і культури самого процесу спілкування. Спостереження за манерою спілкування сучасної молоді, в тому числі майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ, свідчать про відсутність у них саме вміння слухати. Вони звичайно поспішають висловити свою думку, часто навіть не рахуючись з тим, цікава вона співрозмовнику чи ні. Отже, важливе завдання та одна з функцій їхньої професійної культури полягає у формуванні культури діалогу, насамперед вміння уважно вислухати співбесідника і самому бути зрозумілим для нього, ставити запитання, аналізувати відповідь, бути уважним, спостережливим, бачити й розуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йдеться, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в ситуації. Кожний майбутній педагог створює свій стиль спілкування. Та для кожного висококваліфікованого фахівця властива емоційно-естетична виразність, вміння представити себе та створити ситуацію власного самовираження і самоутвердження.

Щоб стати майстром спілкування, необхідно мати якості, важливі для міжособистісних стосунків. Список якостей, який повинен бути своєрідним орієнтиром для майбутніх магістрів початкової освіти (до чого прагнути, які риси враховувати, культивувати в себе), запропонував польський психолог Єжи Мелібруда. На думку вченого, при спілкуванні найважливішими є такі якості: емпатія: вміння бачити світ очима інших, сприймати їхні вчинки з їхніх позицій, здатність сказати іншим про своє розуміння; доброзичливість: здатність не тільки відчувати, але й показувати людям своє доброзичливе ставлення; автентичність: вміння бути природним у взаєминах, бути самим собою; конкретність: відмова від загальних міркувань, багатозначних невиразних зауважень,

готовність відповідати однозначно на запитання; ініціативність: нахил до діяльної позиції у взаєминах, здатність встановлювати контакти самому, проявляти активність, не чекати активності інших; безпосередність: уміння говорити та діяти прямо, уявлення про ставлення інших і чесна демонстрація свого ставлення; відкритість: готовність відкрити свій внутрішній світ, щирість, уміння говорити про свої думки й почуття; прийняття почуттів: відсутність страху при безпосередньому зіткненні зі своїми почуттями або почуттями інших людей, готовність прийняти почуття іншого і не нав'язувати свого; конфронтація: уміння спілкуватися з іншими людьми з повним усвідомленням своєї відповідальності та зацікавленості [132].

Доречно нагадати майбутнім магістрам початкової освіти настанови видатного педагога В. О. Сухомлинського «... якщо ви прагнете, щоб ваше виховання стало мистецтвом, відточуйте слово. Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перли, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах. Знаходьте найтонші відтінки на багатобарвній палітрі народної мудрості, говоріть красиво про красу навколишнього світу. Слово – це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним – велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодіймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса!» [204].

Щодо культури зовнішнього вигляду, то майбутні магістри початкової освіти повинні добре усвідомлювати, що їх імідж також «працює на педагогічний процес». Костюм педагога повинен гармонійно доповнювати його професійну діяльність, індивідуальні особливості. Він зобов'язаний одягатися так, щоб враховувалися тенденції сучасної моди. Одяг повинен відповідати його морально-естетичним поглядам, гармоніювати з фігурою, бути простим, але виразним, охайним. Колір, фактура, доповнення (гудзики, пряжки тощо) також повинні підкреслювати красу, елегантність, простоту. Взуття повинно бути зручним, елегантним. Зовнішність педагога має бути бездоганною.

Між тим, хочемо також наголосити, що ні костюм, ні зачіска, ні прикраси не замінять гарного настрою педагога, його доброзичливості, які повинні відтворюватися на обличчі, у ході, рухах. Вже у педагогіці Давнього Риму було відомо: «Ніхто не може ні чому навчитися у людини, яка не подобається» (Ксенофонт). Мабуть, саме тому окремих педагогів пам'ятають усе життя, а інших – забувають. Ось чому природним у кожного педагога має бути прагнення до ідеалу, гармонії й удосконалення; без них людина неминуче деградує.

Наступним компонентом професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є *особистісний компонент*, критерій якого – *здібності до творчого саморозвитку*. Найбільш ґрунтовний аналіз поняття «здібності педагога» проведено М. Станкіним. Учений виділяє такі здібності: експресивні, дидактичні, авторитарні, науково-педагогічні, перцептивні, комунікативні, особистісні, організаторські, мажорні, психомоторні здібності, здібності до концентрації і розподілу уваги, гностичні, конструктивні здібності, або педагогічна уява [200].

Ефективне вирішення навчально-виховних завдань залежить від рівня розвитку здібностей, що виявляються в професійній діяльності. Тому зрозуміло, що підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до професійно-педагогічної діяльності неможлива без оволодіння здібностями, які є запорукою успішної професійної діяльності. Кожен майбутній магістр початкової освіти повинен розвивати здібності, керувати особистим удосконаленням та удосконаленням інших, забезпечувати перспективу внутрішнього росту, творчо підходити до вирішення складних професійних ситуацій і виявляти вміння діяти не за зразком, а оригінально, передбачати новизну при прийнятті рішень, вміти реалізувати свій творчий потенціал. Це все залежить від рівня здібностей до творчого саморозвитку. Творчість – це необхідна умова становлення майбутніх магістрів початкової освіти, їхнього самопізнання, оскільки творчість, розвиваючи здібності, формує педагогічну талановитість. Здібності до творчого

саморозвитку – це здатність пізнавати, вміння знаходити вихід із нестандартних ситуацій; – це спрямованість на відкриття нового, незвичного, оригінального. У процесі розвитку творчих здібностей важливим є не прагнення здобути кінцевий результат, а сам процес діяльності – експериментування. Адже майбутні магістри початкової освіти у навчально-виховному процесі залучаються до різних видів пізнавальної діяльності, випробовують себе у багатьох видах творчого пошуку.

Рівень здібностей до творчого саморозвитку майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ значно підвищується при дотриманні таких психологи-педагогічних умов: коли створюється емоційна, доброзичлива атмосфера в процесі виконання творчих завдань; коли організація діяльності здійснюється з опорою на інтереси, потреби, потенційні можливості тощо; коли вирішення творчих завдань поглиблює інтерес до творчої діяльності, спонукає до успішних дій і досягнення поставленої мети; наявність мотивації щодо досягнення успіху в процесі творчого розв'язання проблем.

Тільки системність і цілісна єдність цих компонентів забезпечують необхідну якість професійної діяльності, створюють умови для належного формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, чітких моральних принципів і переконань, сприяють особистісному розвитку, виявленню та успішній реалізації їхнього творчого потенціалу.

Характеристика кожного компоненту професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти дозволила виокремити критерії та рівні їхньої професійної культури.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» критерій визначається як підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило [36, с. 465].

Ми визначаємо критерії професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах, за якими можна визначити рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Нами визначено основні критерії професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Перший критерій – *система ціннісних орієнтацій* Для діагностики показника професійної культури «ціннісні орієнтації» ми використали методику «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокич) [137] (див. Додаток А, Б. 2), яка заснована на прямому ранжуванні списку цінностей: термінальних та інструментальних.

Другий критерій – *мотивація до професійної діяльності*. Показниками якого є: наявність професійних мотивів, співвідношенням між видами мотивації: внутрішньою, зовнішньою позитивною та зовнішньою негативною. Ми використали методику «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана [136]) (див. Додаток А, Б. 3).

Третій критерій – *здібності до творчого саморозвитку*. Для визначення здібностей майбутніх магістрів початкової освіти до творчого саморозвитку використовували методику «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина) [135] (див. додаток А, Б. 4).

Аналіз науково-педагогічних досліджень, власні спостереження дають змогу визначити два рівні професійної культури: достатній і високий.

Достатній рівень професійної культури властивий магістрантам із несформованою системою ціннісних орієнтацій; низькою оцінкою таких термінальних цінностей, як: активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя); цікава професійна діяльність; матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів); пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток), творчість (можливість творчої діяльності); психологічна або технологічна неготовність до професійної діяльності; несформованими позитивними мотивами до професійної діяльності; відсутністю здібностей до творчого саморозвитку; недостатньо вираженим прагненням до самопізнання

та саморозвитку, не зовсім чітко вираженою професійною спрямованістю.

Високий рівень професійної культури характерний для магістрантів із міцними знаннями змісту і компонентів професійної культури; чітко сформованою системою ціннісних орієнтацій; наявністю позитивної мотивації до професійної діяльності в сфері освіти; стійким інтересом до здійснення формування професійної культури, психологічною та технологічною готовністю до професійної діяльності; постійною й стійкою спрямованістю на самопізнання й самовдосконалення; властивими здібностями до творчого саморозвитку та толерантної взаємодії в освітньому процесі.

Отже, ми виокремили такі основні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: ціннісний, мотиваційний та особистісний. Ці компоненти лягли в основу визначення критеріїв професійної культури, за якими можна визначити рівень професійної культури. Так, достатній і високий рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти визначено за допомогою системи ціннісних орієнтацій, мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку.

Висновки до другого розділу

З метою формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах нами запропоновано спеціальний курс «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти», який дає змогу залучити майбутніх магістрів початкової освіти до специфіки вивчення основ формування професійної культури та є проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань з теорії професійної культури та її практичним застосуванням у реальних умовах сучасної вищої школи. У процесі опанування курсу формуються такі якості фахівця, як самостійність,

відповідальність, активність, ініціативність та духовно-моральні якості, креативність, толерантність, творчість.

Ефективність апробованого спеціального курсу та його вплив на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти перевірено у процесі експериментального дослідження.

Обґрунтування педагогічних умов формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти актуалізувало розробку моделі, яка відображає процес формування у майбутніх магістрів початкової освіти професійної культури і складається із трьох взаємопов'язаних блоків: цільового (мета, завдання, підходи та принципи формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти); процесуального (суб'єктивна взаємодія учасників навчально-виховного процесу; зміст, форми і методи формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти); результативного (компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти) (рис. 1).

Попередній теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, представлений у наукових дослідженнях, дав змогу виокремити такі основні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: ціннісний (система ціннісних орієнтацій); мотиваційний (мотивація до професійної діяльності), особистісний (здібності до творчого саморозвитку).

У ході наукового пошуку з'ясовано критерії сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: система ціннісних орієнтацій, мотивація до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку.

Змістові характеристики критеріїв та показників покладено в основу виділених рівнів сформованості професійної культури.

Достатній рівень професійної культури властивий магістрантам із недостатньо сформованою системою ціннісних орієнтацій; несформованими позитивними мотивами до професійної діяльності; відсутністю здібностей до творчого саморозвитку; недостатньо вираженим прагненням до самопізнання, не зовсім чітко вираженою

професійною спрямованістю.

Високий рівень професійної культури характерний для магістрантів із міцними знаннями змісту і компонентів професійної культури; чітко сформованою системою ціннісних орієнтацій; наявністю позитивної мотивації до професійної діяльності в сфері освіти; стійким інтересом до формування професійної культури, психологічною та технологічною готовністю до професійної діяльності; постійною й стійкою спрямованістю на самопізнання й самовдосконалення; здібностями до творчого саморозвитку та толерантної взаємодії.

Експериментальній перевірці та доведенню результативності запропонованої моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти присвячено третій розділ.

РОЗДІЛ ІІІ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

3.1. Програма та методика експериментального дослідження рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах

Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти має будуватись не тільки на основі теоретичного підґрунтя, але й на базі діагностики реального стану сформованості професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ.

Для визначення рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти нами було використано педагогічний експеримент, який включає констатувальний, формувальний і контрольний етапи. У педагогічному експерименті брали участь магістранти педагогічних факультетів та інститутів денної і заочної форм навчання вищих навчальних закладів.

Експериментальна робота проводилась на другому та третьому етапах дослідження відповідно до організації дослідження, представленої у вступі та передбачала чотири етапи.

Перший етап експериментального дослідження (2013 р.) був спрямований на обґрунтування вибору кількості досліджуваних, а також розподіл магістрантів на контрольну та експериментальну групи.

Другий етап (2013-2014 рр.) – визначення рівня сформованості професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах (вхідне діагностування).

Третій етап (2013-2014 рр.) – підготовка та проведення формувального експерименту.

Четвертий етап (2014 р.) – порівняння і статистичне оброблення отриманих результатів.

Визначаючи вибірку сукупність (необхідну кількість магістрантів для здійснення експерименту) нами було задіяно магістрантів педагогічних факультетів та інститутів денної та заочної форм навчання. Для досягнення достовірності результатів дослідження ми визначили мінімально необхідну кількість магістрантів, яка була задіяна в експериментальному дослідженні. Кількісні показники, як зазначає В. Мельниченко [133, с. 56-57] визначаються з урахуванням багатьох обставин, на практиці вони обмежуються 10-30% генеральної сукупності. Для того, щоб визначити загальну кількість магістрантів, потрібно помножити кількість студентів в одній групі (в середньому в одній групі навчається до 20 осіб) на приблизну кількість груп педагогічних інститутів і факультетів, що дорівнює 23 (згідно даних довідки про ВНЗ [57], що здійснюють підготовку майбутніх магістрів початкової освіти: $20 \cdot 23 = 460$ студентів. **10,0%** від генеральної сукупності (460 студентів) становить: $(460 \cdot 10) : 100 = 46$ осіб. **30,0%** від генеральної сукупності (460 студентів) становить: $(460 \cdot 30) : 100 = 138$ осіб.

Таким чином, 10% – це 46 осіб, 30% – 138 осіб. Тому, для достовірності нашого експерименту достатньо мінімум 46 осіб, максимум – 138 осіб.

При визначенні наявності чи відсутності відмінності між контрольною та експериментальною групами нами було проаналізовано відповідні методики, представлені в працях таких науковців, як П. Воловик [211], А. Кыверялг [114], О. Минцер [138], П. Образцов [146], О. Сидоренко [189] та використано найбільш оптимальний для незалежних змінних метод математичного оброблення «*t-критерій Ст'юдента*».

В якості незалежних змінних ми використали результати анкетування, проведеного з магістрантами. Загалом було охоплено 360 осіб.

Перед початком анкетування ми умовно поділили магістрантів

на дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). Контрольна група налічувала 92 магістрантів: 49 магістрантів Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» та 43 магістранти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Експериментальна – 88 магістрантів: 43 магістрантів Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля та 45 магістрантів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Розроблена нами анкета містила 12 запитань і оцінювалась за 12 бальною шкалою. Результати анкетування обох груп представлені в *табл. 3.1*.

Таблиця 3.1

Результати анкетування

№ п/п	Бали	Загальна кількість обстежуваних (180 осіб)				Загальна кількість осіб	
		КГ		ЕГ		КГ+ЕГ	
		92 осіб	100%	88 осіб	100%	180 осіб	100%
1	"12"	3	3,26	4	4,55	7	3,89
2	"11"	4	4,35	4	4,55	8	4,45
3	"10"	7	7,61	8	9,09	15	8,33
4	"9"	10	10,9	11	12,5	21	11,7
5	"8"	20	21,7	19	21,6	39	21,7
6	"7"	7	7,61	5	5,68	12	6,67
7	"6"	8	8,7	6	6,82	14	7,78
8	"5"	21	22,9	20	22,7	41	22,8
9	"4"	7	7,61	7	7,95	14	7,78
10	"3"	3	3,26	2	2,27	5	2,78
11	"2"	1	1,09	1	1,13	2	1,11
12	"1"	1	1,09	1	1,13	2	1,11

Таким чином, ми висунули нульову гіпотезу (H_0), суть якої полягає у тому, що залежності результатів анкетування від приналежності до контрольної чи експериментальної групи не існує, та альтернативну (H_1) – залежність існує. З цією метою ми порівняли результати в двох групах. Для визначення наявності суттєвої різниці

між середніми значеннями показників результатів тестування в контрольній та експериментальній групах, ми обчислили статистичну достовірність цієї різниці. Для цього нами було використано *t*-критерій Ст'юдента, який обчислюється за формулою [146, с. 155]:

$$t = \frac{X_1^2 - X_2^2}{\sqrt{M_1^2 + M_2^2}}, \quad (1)$$

де X_1 і X_2 – середнє арифметичне значення в групах 1 (КГ) і 2 (ЕГ); M_1 і M_2 – величина середніх помилок, які обчислюються за формулою:

$$M = \frac{\sigma}{N}, \quad (2)$$

де σ – середня квадратична, яка обчислюється за формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{N}}. \quad (3)$$

Користуючись таблицею, обчислимо середнє квадратичне для контрольної групи.

Так, X_i – кожне спостережуване значення ознаки, яке в нашому випадку дорівнює 642
 $((12*3)+(11*4)+(10*7)+(9*10)+(8*20)+(7*7)+(6*8)+(5*21)+(4*7)+(3*3)+(2*1) + (1*1))=36+44+70+90+160+49+48+105+28+9+2+1=642$.

\bar{X} – середнє арифметичне значення ознаки, яке дорівнює сумі значень ознак, поділеної на кількість обстежуваних контрольної групи:

$$642:92=7;$$

N – кількість спостережень, яка дорівнює 92.

Маючи значення усіх даних, можемо обчислити середню квадратичну для контрольної групи за формулою:

$$\delta_1 = \sqrt{\frac{(642 - 7)^2}{92}} = \sqrt{\frac{403225}{92}} = \sqrt{4382,8804} = 66,2$$

Аналогічно обчислюємо середнє квадратичне для експериментальної групи.

Так, $X_i = 631$; $\bar{X} = 7,1$; $N = 88$.

$$\delta_1 = \sqrt{\frac{(631 - 7,1)^2}{88}} = \sqrt{\frac{389251,21}{88}} = \sqrt{4423,3092} = 66,5$$

Тепер обчислимо величину середніх помилок у контрольній (M_1) та експериментальній групі (M_2) за формулою 2.

$$M_1 = \frac{\delta_1}{N} = \frac{66,2}{92} = 0,72$$

$$M_1 = \frac{\delta_1}{N} = \frac{66,5}{88} = 0,75$$

Насамкінець можемо обчислити *t-критерій* за формулою 1.

$$t = \frac{7,1^2 - 7^2}{\sqrt{0,72^2 + 0,75^2}} = \frac{50,41 - 49}{\sqrt{0,52 + 0,56}} = \frac{1,41}{1,28} = 1,101$$

Обчисливши величину *t-критерія* (1,101), за спеціальною таблицею [146], визначаємо рівень статистичного значення відмінностей між середніми показниками результатів анкетування в контрольній та експериментальній групах. Для цього *t-розраховане* порівнюємо з *t-табличним*. Табличне значення обирається з урахуванням вибраного рівня достовірності ($p=0,05$ або $p=0,01$) та числа рівня свободи (в методі розподілення Ст'юдента об'єм вибірки враховується не точно, а шляхом числа рівня свободи. Число рівня свободи показує число вільно вибраних спостережень після

визначення параметрів, що цікавлять дослідника [146, с. 269]).

Число рівнів свободи обчислюємо за формулою: $U = N_1 + N_2 - 2$, де U – число рівнів свободи;

N_1 і N_2 – число вимірів у першому та у другому рядах (кількість студентів контрольної та експериментальної груп).

У нашому випадку $U = 92 + 88 - 2 = 178$

За таблицею *t-критерія* знаходимо, що значення $t_{\text{табл}}$ більше для однорівневого значення ($p < 0,01$) при 178 рівнях свободи. Таким чином, величина $t_{\text{табл}} > t_{\text{розрах}}$.

Отже, можемо зробити статистично обґрунтований висновок про те, що залежності результатів анкетування від приналежності до контрольної чи експериментальної групи не існує (при рівні значення 0,01). Тобто обидві вибірки відносяться до однієї сукупності.

Майбутні магістри початкової освіти на запитання анкети (див. додаток А, Б.1, пун. 1) «Що, на Ваш погляд, означає поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти», – не могли дати аргументованої й повної відповіді 62,56% (68 магістрантів КГ) та 63,36% (72 магістрантів ЕГ), а деякі досить часто відповідали, що «професійна культура» – це:

- «володіння високим рівнем знань, психолого-педагогічними та методичними знаннями»;
- «уміння поєднати інтелект з ерудицією»;
- «уміння знайти спільну мову з аудиторією для найбільш ефективного процесу навчання»;
- «висока освіченість, глибокі знання з предмету, повага до себе та інших»;
- «те, що педагог знає культуру нації та може здійснювати в усьому позитивний вплив на учнів»;
- «тактовність, уміння бути стриманим і відповідати всім стандартам етикету».

Респонденти на запитання відкритої анкети «Які основні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти Ви можете назвати?» (див. додаток А, Б.1, пит. 2) майже одноставно визначили такі їхні якості та властивості: високі професійні знання – 82,8% (90 магістрантів КГ) та 84,64% (92 магістрантів ЕГ); творчий підхід до педагогічної діяльності – 69,0% (75 магістрантів КГ) та 64,24% (73 магістрантів ЕГ); комунікативність – 48,7% (53 магістрантів КГ) та 44,88% (51 магістрантів ЕГ); культура мови – 34,96% (38 магістрантів КГ) та 31,68% (36 магістрантів ЕГ); педагогічний такт – 24,84% (27 магістрантів КГ) та 22,0% (25 магістрантів ЕГ).

Відповіді респондентів на запитання анкети засвідчили, що головні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти – це високий рівень і всебічність їхніх знань, творчий підхід до професійної діяльності, уміння встановлювати контакти, спілкуватися. На жаль, респонденти вказували на якості майбутніх магістрів початкової освіти, а не на компоненти професійної культури: систему ціннісних орієнтацій, мотивацію до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку.

На запитання анкети: «Чи притаманні сучасним педагогам якості культурного фахівця?» (див. додаток А, Б.1, пит. 3) 15% (27 магістрантів) відповіли – «дуже небагато», 20% (36 магістрантів) – «окремим», 31% (56 магістрантів) – «значній частині», 25% (45 магістрантів) – «усім». Такий незначний відсоток майбутніх магістрів початкової освіти, які володіють професійною культурою, на нашу думку, пояснюється тим, що вони визнають головним для сучасного педагога не професійну культуру, а досконале знання теоретичного матеріалу. Це ще раз підтверджує, що саме у магістрантів необхідно систематично та активно формувати професійну культуру.

Проведене анкетування засвідчило такі результати: 42,4% (39 магістрантів КГ) і 43,2% (38 магістрантів ЕГ) усвідомлюють значення професійної культури в роботі педагога, 32,6% (30 магістрантів КГ) і 32,9% (29 магістрантів ЕГ) розуміють, що означає термін

«професійна культура», 25% (23 магістрантів КГ) і 23,9% (21 магістрант ЕГ) не усвідомлюють значення професійної культури і не можуть дати визначення поняття «професійна культура».

Сказане дає підставу стверджувати, що магістранти мають певне уявлення про професійну культуру, проте вони зосереджують увагу лише на окремих елементах цього поняття (високі наукові та професійні знання, культура мови, педагогічний такт, володіння методиками навчально-виховного процесу). Ніхто з опитуваних не зміг дати визначення поняття «професійна культура», бо повних знань про професійну культуру вони не мають. Це пояснюється тим, що в навчальних планах вищих навчальних закладів немає відповідної дисципліни, а в підручниках ВНЗ з педагогіки, психології, методики викладання різних дисциплін не приділяється належна увага питанню формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Тому, на нашу думку, необхідно вводити спецкурси для магістрантів, організовувати методичні об'єднання, семінари, конференції з цієї тематики.

Ми вважаємо доцільним вивчення майбутніми магістрами початкової освіти тем: «Сутність професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти», «Компоненти, критерії та рівні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти», «Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ», які мають бути введені в програму з авторського спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти», з тим щоб магістранти могли б детально їх опрацювати.

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що знання про професійну культуру у майбутніх магістрів початкової освіти є недостатніми.

Аналізуючи результати анкетування, відзначимо, що переважна кількість респондентів 79% (143 магістрантів) вважають за необхідне підвищити рівень своєї професійної культури у вищому навчальному закладі. Проте, умови, створені у ВНЗ, сприймаються ними по-

різному: на високий рівень вказали – 21% (37 магістрантів), на достатній – 47% (85 магістрантів) (див. рис. 3.1.)

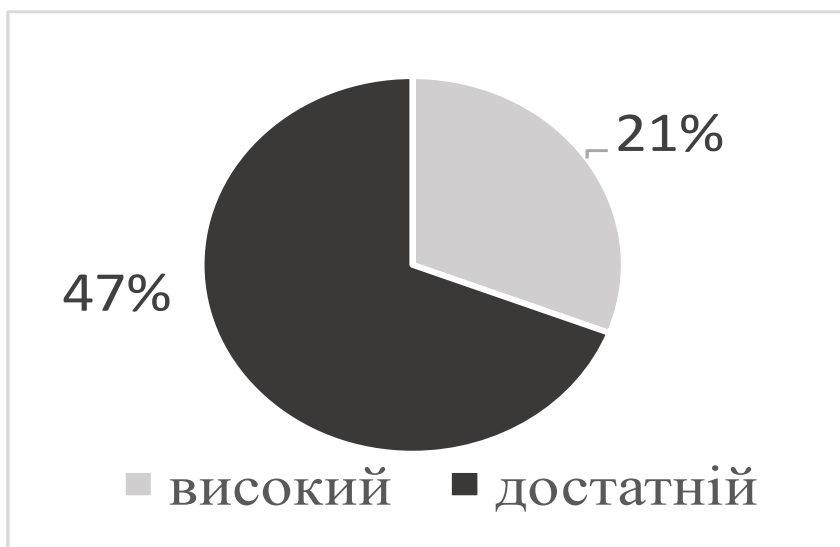


Рис. 3.1. Діаграма рівня сформованості професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти

Як впливає із зазначеного вище, той факт, що більшість респондентів визначили достатній рівень сформованості професійної культури, є дуже показовим. Ми вважаємо, що це зумовлено тим, що у ВНЗ не приділяють значної уваги підвищенню рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Нами було використано методики, представлені у *табл. 3.2*

Таблиця 3.2

Методи вивчення рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти

№ п/п	Об'єкт діагностування	Методики діагностування	Автор методики
1.	Система ціннісних орієнтацій	«Ціннісні орієнтації»	М. Рокич
2.	Мотивація до професійної діяльності	«Мотивація професійної діяльності»	К. Замфір у модифікації А. Реана

3.	Здібності до творчого саморозвитку	«Здібності педагога до творчого саморозвитку» Анкета (чинники, які впливають на розвиток і саморозвиток)	І. Нікішина Н. Ключєва
4.	Професійна спрямованість особистості педагога	Модифікований опитувальник «Оцінка професійної спрямованості особистості педагога»	Є. Рогов

Охарактеризуємо кожну з них.

У своєму дослідженні ми розглядаємо цінності як один з основних компонентів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, які є цілісною, сутнісною, інтегральною характеристикою особистості педагога-професіонала та є умовою й передумовою ефективної професійної діяльності. Цінності пов'язані з людськими потребами й інтересами в системі їх багатогранних суспільних відносин.

Важливим поняттям при вивченні проблеми цінностей є поняття «ціннісні орієнтації», зокрема взаємозв'язок цінностей і ціннісних орієнтацій. У ціннісних орієнтаціях цінність виконує роль своєрідного орієнтира й відповідного регулятора поведінки й діяльності людини в предметній і соціальній дійсності. Зазначимо, що особистість орієнтується на ті цінності, які найбільше їй потрібні сьогодні в перспективі, відповідають її інтересам і цілям, імпонують її досвіду.

1.3 метою виявлення в респондентів системи ціннісних орієнтацій було використано методику «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич) [137], яка заснована на прямому ранжуванні списку цінностей: термінальних та інструментальних.

Методика дає можливість: по-перше, проаналізувати ієрархію цінностей особистості з точки зору того, як вони відображають довготривалу життєву перспективу, тобто, що людина цінить зараз і до чого прагне в майбутньому (термінальні цінності); по-друге, ієрархію цінностей – засобів (інструментальні цінності). Цей розподіл відповідає традиційному розподілові на цінності-цілі і цінності-

засоби. В узагальненому вигляді, запропонований автором перелік відображає найбільш актуальні цінності людини, яка живе в сучасному розвиненому суспільстві. Детальному аналізу піддавались ті з них, що відображають професійне становлення особистості.

Відповідно до цієї методики система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, інших людей, себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя». Водночас система ціннісних орієнтацій не є чимось абсолютно впорядкованим і нерухомим, вона – суперечлива і динамічна, відображає як головні, суттєві, стрижневі зміни взаємозалежності особистості зі світом, так і зміну поточних, швидкоплинних, певною мірою випадкових життєвих ситуацій.

2. Для визначення провідного та супутніх мотивів професійної діяльності майбутніх магістрів початкової освіти ми використовували методику «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана[136]. Респондентам було запропоновано дати оцінку переліченим мотивам професійної діяльності за п'ятибальною шкалою.

В основу методики покладено концепцію про внутрішню і зовнішню мотивацію. Нагадаємо, що про внутрішню мотивацію слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама собою.

Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх щодо змісту діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються на позитивні й негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні.

У формуванні високого рівня сформованості професійної культури важливу роль відіграє позитивне ставлення до обраної професії.

Отже, можемо припустити, що всі мотиви, як зовнішні, так і

внутрішні, можуть позитивно впливати на процес формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, проте один із цих мотивів є основний.

3. Для визначення здібностей майбутніх магістрів початкової освіти до творчого саморозвитку використовувалася методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» І. Нікішиної [135],. Респондентам пропонується відповісти на низку тверджень. Кожному варіанту відповіді відповідає бальна оцінка за п'ятирозрядною шкалою. Сума балів 75-55 балів – активний саморозвиток; 54-36 балів – вказує на відсутню систему саморозвитку, при цьому орієнтація на розвиток залежить від різних умов; 35-15 балів – не здійснюється саморозвиток.

З метою виявлення чинників, що впливають на розвиток і саморозвиток педагога, використано також анкету Н. Ключової [217]. Вона налічує два розділи, що характеризують чинники, які заважають професійному розвитку та стимулюючі чинники. Максимальна кількість балів у першому розділі – 55, мінімальна – 11.

Якщо респондент набрав від 11 до 27 балів, то потреба у розвитку – блокована, відбувається усвідомлення неможливості розвитку за обставин, що склалися. Потреба в розвитку має не чітко визначений характер у разі, якщо респондент набрав від 28 до 33 балів. Виникають сумніви щодо можливості професійного зростання за умов, що склалися. Сума балів від 34-44 вказує на виражену потребу у розвитку. За умови організації відповідних умов, майбутній педагог має схильність до професійного зростання. Діапазон від 45-55 балів характеризує чітко виражену потребу у розвитку. Висока оцінка умов, що сприяють професійному росту.

Таким чином, нами здійснено підбір методик для визначення рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Метою констатувального експерименту було визначення рівня сформованості професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти на основі розроблених компонентів та критеріїв

професійної культури.

Завданнями констатувального експерименту були:

- визначити систему ціннісних орієнтацій;
- з'ясувати рівень мотивації до професійної діяльності;
- визначити здібності до творчого саморозвитку.

Зазначимо, констатувальний експеримент відбувався у два етапи та охоплював 180 магістрантів. На першому етапі проводився аналіз навчальних планів ВНЗ з метою виявлення наявного ступеня їх орієнтації на формування професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти; анкетування магістрантів з метою визначення компонентів професійної культури. На другому етапі визначався рівень сформованості професійної культури у магістрантів експериментальної і контрольної груп.

З метою виявлення рівнів сформованості професійної культури ми проводили діагностику за трьома критеріями: система ціннісних орієнтацій, мотивація до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку.

Перший діагностичний зріз був обумовлений потребою у виявленні у майбутніх магістрів початкової освіти рівня сформованості професійної культури за першим критерієм, показником якого є *система ціннісних орієнтацій*.

У ході дослідження респондентам було запропоновано два списки цінностей (18 найменувань у кожному). Завдання полягало в тому, щоб розмістити їх у такій послідовності, відповідно до якої він керується у своєму житті. Відповідно найбільш значуща цінність буде на першому місці, а найменш важлива – на останньому (вісімнадцятому).

Наведемо приклад бланку одного з респондентів, з ранжуванням термінальних цінностей:

Список А (термінальні цінності)

1.	активне і діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя);	10
2.	життєва Мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);	17

3.	здоров'я (фізичне і психічне);	1
4.	цікава професійна діяльність;	5
5.	краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві);	16
6.	любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);	2
7.	матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів);	6
8.	наявність гарних і вірних друзів;	4
9.	суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, колег по роботі);	11
10.	пізнання (можливість розширення своєї освіченості, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);	12
11.	продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);	7
12.	розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання);	13
13.	розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків);	18
14.	воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);	14
15.	щасливе сімейне життя;	3
16.	щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);	15
17.	творчість (можливість творчої діяльності);	8
18.	впевненість у собі (внутрішня гармонія).	9

Із запропонованого переліку нами здійснено аналіз таких цінностей:

1. Активне і діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).

4. Цікава професійна діяльність.

7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів);

10. Пізнання (можливість розширення своєї освіченості, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток).

12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення).

17. Творчість (можливість творчої діяльності).

Список А (термінальні цінності)

1.	активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя);	10
4.	цікава професійна діяльність;	5
7.	матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень);	6
10.	пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток)	12
12.	розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання)	13
17.	творчість (можливість творчої діяльності)	8

Якщо перелічені цінності респондент оцінював балами від 1 до 4 б. включно, ми вважали їх найбільш значущими для респондента. Від 5–8 б. – менш значущими для респондента, від 9–12 – неважливими для респондента. Менш значущими для цього респондента були цінності означені № 4,7,17. Це саме ми провели із інструментальними цінностями.

Список Б (інструментальні цінності):

1.	акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах;	5
2.	вихованість (гарні манери);	3
3.	високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);	17
4.	життєрадісність (почуття гумору);	10
5.	ретельність (дисциплінованість);	9
6.	незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);	18
7.	непримиренність до недоліків у собі й інших;	4
8.	освіченість (широта знань, висока загальна культура);	6
9.	відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова);	2
10.	раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);	14
11.	самоконтроль (стриманість, самодисципліна);	15
12.	сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів;	13
13.	тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами);	12
14.	терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани);	11
15.	широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);	8
16.	чесність (правдивість, щирість);	1
17.	ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);	16
18.	чуйність (дбайливість);	7

Із запропонованого списку нами аналізувався вибір респондентами таких наступних цінностей:

2. Вихованість (гарні манери);

5. Ретельність (дисциплінованість);

8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура);

10. Раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);

15. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);

17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
Обчислення здійснювали за такою ж схемою.

Список Б (інструментальні цінності):

2.	вихованість (гарні манери);	3
5.	ретельність (дисциплінованість);	9
8.	освіченість (широта знань, висока загальна культура);	6
10.	раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);	14
15.	широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);	8
17.	ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);	16

Велике значення для респондента мали цінності означені № 2, менш значущі – № 8,15.

Кількість досліджуваних нами цінностей становила 12. Ми умовно виділили необхідну кількість для високого та достатнього рівня ціннісних орієнтацій. Високий рівень до 4, достатній рівень – менше 9.

Далі підраховували загальну кількість «цінностей», які було відзначено як значущі (тобто респондент оцінив їх балами від 1 до 8 включно).

На прикладі наведеного бланку бачимо, що респондент отримав 1 цінність, яка найбільш значуща, п'ять цінностей менш значущих. Отже у даного респондента достатній рівень ціннісних орієнтацій.

Загалом результати всіх анкет дозволили зробити висновки, що найбільш значимими респонденти обирали такі цінності, як пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток) 41,3% (38 магістрантів КГ) та 65,9% (58 магістранти ЕГ); освіченість 58,7% (54 магістрантів КГ) та 34,1% (30 магістрантів ЕГ), далі цікава робота і раціоналізм (уміння раціоналістично мислити, приймати обмірковані раціональні рішення) 27,2% (25 магістрантів КГ) та 27,3 (24 магістрантів ЕГ).

Однак, необхідно враховувати, що за даною методикою дослідник може виявити лише ті цінності, які респондент усвідомлює.

Другий діагностичний зріз був пов'язаний з потребою виявити в майбутніх магістрів початкової освіти рівень сформованості професійної культури за другим критерієм – *мотивація до професійної діяльності*.

У процесі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти важливу роль відіграє позитивне ставлення до обраної професії. Свідомий вибір професії та розуміння її значення для суспільства, на думку науковців, позитивно впливає на процес загальнокультурного розвитку, зокрема на підвищення рівня професійної культури.

Для визначення провідного і супутніх мотивів професійної діяльності ми провели тестування за методикою визначення мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана [136],.

У запропонованій методиці мотиваційний комплекс особистості становить собою тип співвідношення між трьома видами мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ). Показники мотивації підраховуються за такими формулами:

$$ВМ = (\text{оцінка п. 6} + \text{оцінка п. 7}) : 2;$$

$$ЗПМ = (\text{оцінка п. 1} + \text{оцінка п. 2} + \text{оцінка п. 5}) : 3;$$

$$ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}) : 2.$$

Показником вираженості кожного типу мотивації є число в межах від 1 до 5 (можливий дріб). Найкращим мотиваційним комплексом є такі два типи поєднання: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип – $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

Узагальнені результати діагностування представлені у *табл. 3.3*.

Таблиця 3.3.

**Результати оцінювання мотивів за п'ятибальною шкалою
майбутніх магістрів початкової освіти контрольної та
експериментальної груп**

№ п/п	Мотив	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів	К-сть респондентів
1.	Грошовий заробіток	5	12	38	25	8	88 (ЕГ)
		27	23	16	20	6	92(КГ)
Всього		32	35	54	45	14	180
2.	Прагнення до кар'єрного росту	5	20	17	34	12	88 (ЕГ)
		33	13	20	17	9	92 (КГ)
Всього		38	33	37	51	21	180
3.	Прагнення уникнути критику з боку керівників чи колег	25	39	19	2	3	88 (ЕГ)
		29	23	19	12	9	92(КГ)
Всього		54	62	38	14	12	180
4.	Прагнення уникнути можливі покарання чи неприємності	37	21	14	6	10	88 (ЕГ)
		27	32	19	8	6	92 (КГ)
Всього		64	53	33	14	16	180
5.	Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	3	4	5	36	40	88 (ЕГ)
		–	2	7	55	28	92(КГ)
Всього		3	6	12	91	68	180
6.	Задоволення від процесу та результату праці	–	–	10	14	66	88 (ЕГ)
		–	–	8	43	43	92 (КГ)
Всього		–	–	18	57	109	180
7.	Можливість найбільш повної самореалізації в обраній діяльності	1	6	11	18	54	88 (ЕГ)
		–	3	9	30	52	92 (КГ)
Всього		1	9	20	48	106	180

З таблиці видно, що мотив задоволення від процесу та результату праці» і мотив «можливість найбільш повної самореалізації в даній діяльності» як «дуже важливий» визначила найбільша кількість респондентів, відповідно 60,5% (109 із 180 досліджуваних) і 58,8% (106 із 180 досліджуваних). Обидва мотиви є внутрішніми, отже, можемо зробити висновок, що все ж таки внутрішня мотивація у майбутніх магістрів початкової освіти превалює над зовнішньою.

Мотив «прагнення уникнути критику з боку керівників чи

колег» і «прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей» відзначили як «дуже важливий» відповідно 6,6% (12 магістрантів) і 8,8% (16 магістрантів). Ці мотиви відносяться до зовнішніх негативних мотивів.

На основі відповідей респондентів ми визначили мотиваційні комплекси особистості, тобто тип співвідношення внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ). Загалом, у контрольній та експериментальній групах було виявлено 10 типів мотиваційних комплексів (див. табл. 3.4.).

Таблиця 3.4.

**Результати виявлених типів мотиваційних комплексів
в експериментальній і контрольній групах**

№ п/п	Тип співвідношення між трьома видами мотивації	КГ		ЕГ		Всього	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	ВМ > ЗПМ > ЗНМ	52	56,5	50	56,8	102	56,6
2.	ВМ > ЗНМ > ЗПМ	13	14,1	8	9,09	21	11,6
3.	ЗПМ > ВМ > ЗНМ	7	7,6	9	10,2	16	8,8
4.	ЗПМ > ЗНМ > ВМ	6	6,5	4	4,54	10	5,5
5.	ЗНМ > ВМ > ЗПМ	4	4,3	4	4,54	8	4,4
6.	ЗНМ > ЗПМ > ВМ	–	-	2	1,1	2	1,1
7.	ВМ = ЗНМ > ЗПМ	4	4,3	4	4,54	8	4,4
8.	ЗПМ > ВМ = ЗНМ	2	2,2	3	3,4	5	2,7
9.	ВМ = ЗПМ > ЗНМ	–	-	2	2,27	2	1,1
10.	ВМ > ЗПМ = ЗНМ	4	4,3	2	2,27	6	3,3
Усього		92	100%	88	100%	180	100%

Виявлені мотиваційні комплекси дозволяють нам визначити найкращі мотиваційні комплекси, коли внутрішня та зовнішня позитивна мотивація переважають зовнішню негативну мотивацію. До них відносимо: перший комплекс (ВМ > ЗПМ > ЗНМ), третій (ЗПМ > ВМ > ЗНМ), дев'ятий (ВМ = ЗПМ > ЗНМ), десятий (ВМ > ЗПМ = ЗНМ).

Нейтральні мотиваційні комплекси, коли зовнішня негативна

мотивація дорівнює або більше за одного з інших типів комплексів (внутрішню мотивацію чи зовнішню позитивну мотивацію): другий ($BM > ЗНМ > ЗПМ$), четвертий ($ЗПМ > ЗНМ > BM$), сьомий ($BM = ЗНМ > ЗПМ$), восьмий ($ЗПМ > BM = ЗНМ$).

До найгірших мотиваційних комплексів відносимо комплекс, коли зовнішня негативна мотивація є найбільшою: п'ятий ($ЗНМ > BM > ЗПМ$), шостий ($ЗНМ > ЗПМ > BM$).

Відповідно до виявлених типів мотиваційних комплексів ми виокремили два рівні мотивації: достатній рівень мотивації – 2, 4, 5, 6, 7, 8 типи співвідношення, та високий рівень – 1, 3, 9, 10 типи співвідношення. Нами було обчислено кількість магістрантів, які володіють певним рівнем мотивації. У контрольній групі (92 осіб) виявлено:

- достатній рівень мотивації – у 31,5% (29 магістрантів);
- високий – у 68,5% (63 магістрантів).

Результати співвідношення рівнів мотивації в контрольній групі представлені на рис. 3.2.

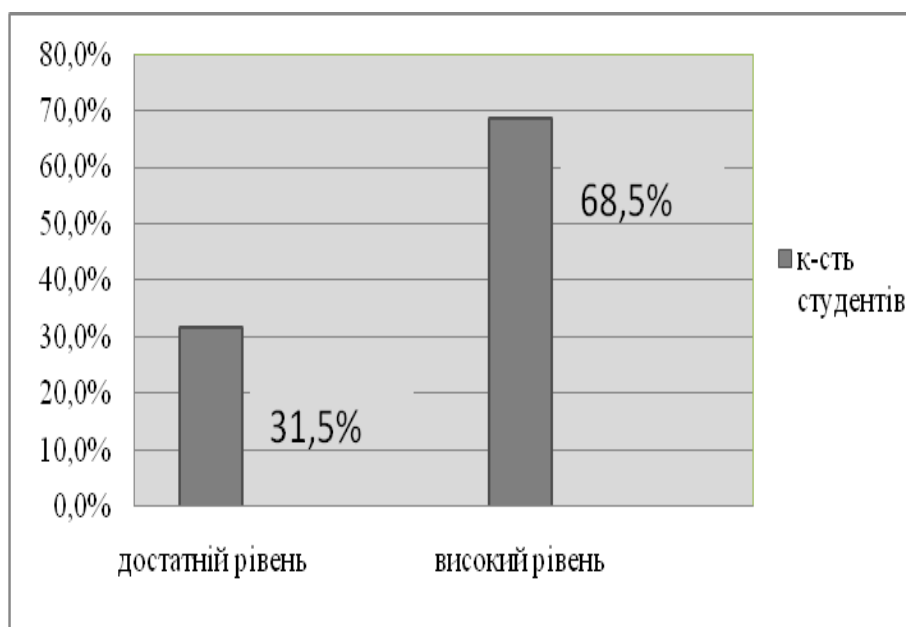


Рис. 3.2. Рівні мотивації КГ

Відповідно до окресленого вище алгоритму визначаємо рівні

мотивації експериментальної групи на етапі констатувального експерименту.

В експериментальній групі достатній рівень мотивації спостерігається у 28,4% (25 магістрантів), високий – у 71,6% (63 магістрантів).

Результати співвідношення рівнів мотивації в експериментальній групі представлені на рис. 3.3.

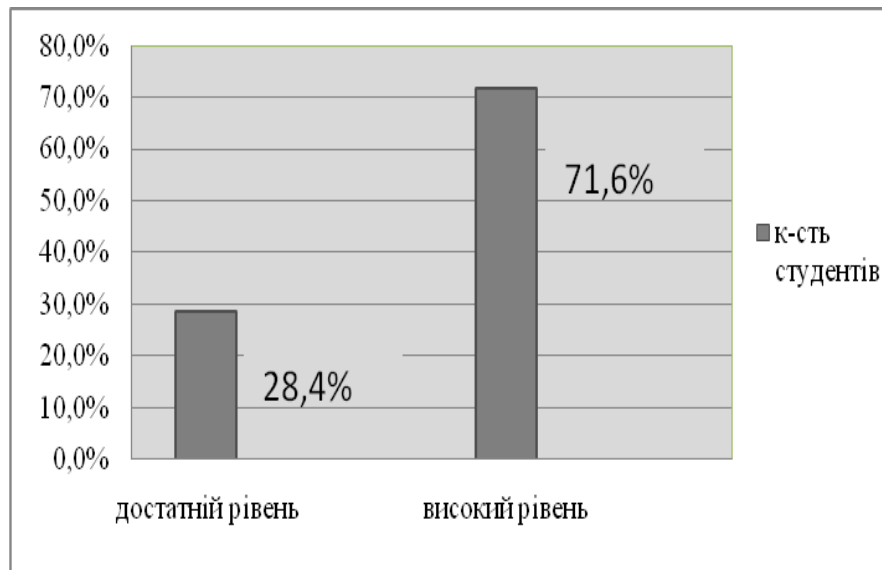


Рис. 3.3. Рівні мотивації ЕГ

Останній діагностичний зріз було спрямовано на визначення рівня професійної культури за третім критерієм – *здібності до творчого саморозвитку*.

У процесі професійної підготовки та професійної діяльності у майбутніх магістрів початкової освіти проявляються здібності й уміння, якими визначається рівень цієї діяльності. Здібності у професійній підготовці та формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах є важливими чинниками професіоналізму особистості і передумовами досягнення успіху у майбутній професії.

Аналіз здібностей особистості дозволяє виявити їх психологічну структуру, виокремити такі їх компоненти, які можуть бути

індикаторами відповідних здібностей і сприяти формуванню професійної культури .

Для практичного виявлення здібностей до творчого саморозвитку нами було використано методику «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина) [135]. Оскільки нами визначено два рівні сформованості професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти – достатній і високий – узгодимо їх (два рівні) зі шкалою анкети. До достатнього рівня віднесемо відповіді, які налічують від 15 до 54 балів – зупинений саморозвиток; склалася відсутня система саморозвитку; до високого – від 55 до 75 балів – активний саморозвиток.

Таким чином, 75%, що становить 69 магістрантів від загальної кількості 92 осіб контрольної групи, мають достатній рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку; 25% (23 магістрантів) – високий рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку (див. рис. 3.4).

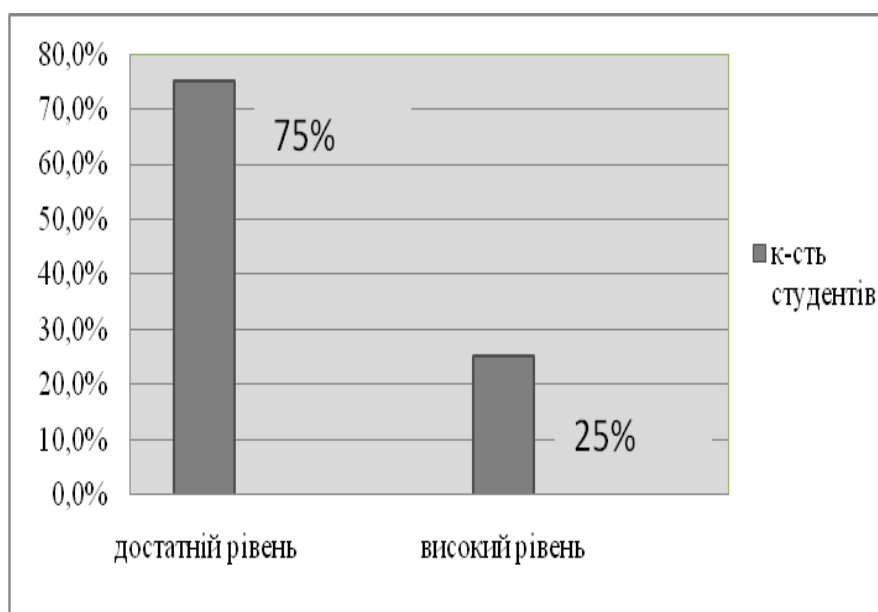


Рис. 3.4. Рівні прояву здібностей до творчого саморозвитку КГ

Відповідно до окресленого вище алгоритму визначаємо рівні експериментальної групи (88 осіб) на етапі констатувального

експерименту.

Так, 26,1% (23 магістрантів) експериментальної групи мають достатній рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку; 73,9% (65 магістрантів) – високий рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку (див. рис. 3.5).

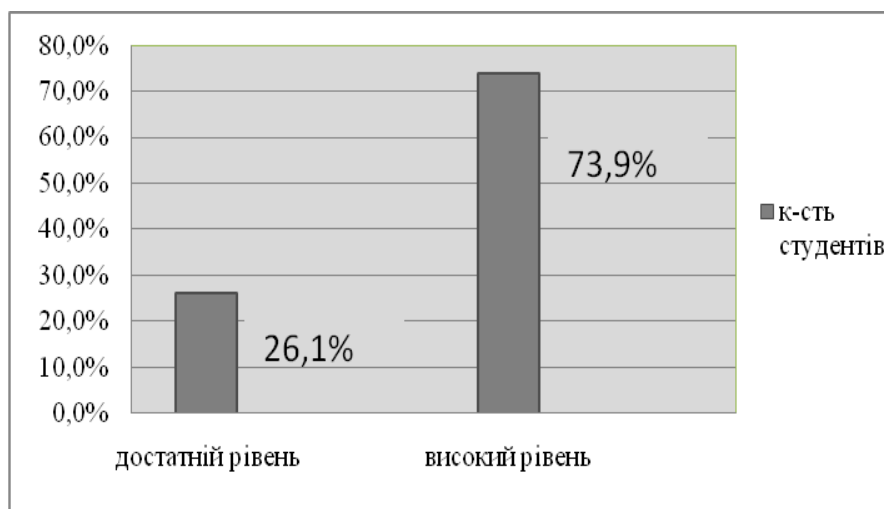


Рис. 3.5. Рівні прояву здібностей до творчого саморозвитку ЕГ

Для визначення *професійної спрямованості* майбутніх магістрів початкової освіти застосовано тест Є. Рогова «Оцінка професійної спрямованості особистості педагога» [176]. Цей опитувальник спрямований на оцінку й порівняння різних типів педагогів, визначення рівнів професійної спрямованості.

Слід зазначити, що кожен із напрямів професійної спрямованості вважався недостатньо розвинутим, якщо за даною шкалою було одержано менше трьох балів, і яскраво вираженим – якщо кількість балів була більша 7. Розглянемо детальніше такі типи педагогів (за Є. Роговим): «Організатор», «Предметник», «Комунікатор», «Інтелігент».

Структуру особистості типу «Організатор» складають такі якості, як вимогливість, організованість, сильна воля, енергійність. Для «Предметника» характерні спостережливість, професійна компетентність, прагнення до творчості. Структуру особистості типу

«Комунікатор» складають такі якості, як комунікабельність, доброта, зовнішня привабливість, висока моральність, емоційність і гнучкість поведінки. Тип «Інтелігент» характеризується високим інтелектом, загальною культурою і високою моральністю. Із указаних типів особистості кожен має свої способи, механізми і канали виховних впливів. Так, педагог-«комунікатор» відзначається низькою конфліктністю, доброзичливістю, здатністю до емпатії. Для педагога-«предметника», раціоналіста, характерна впевненість у необхідності знань та їх значення в житті. Педагог-«організатор» часто є лідером, він переважно проявляє свої особистісні якості при проведенні різних позааудиторних заходів, тому результат його дій проявляється, як правило, в сфері ділового співробітництва, групової зацікавленості дисципліною. Педагог-«інтелігент», («просвітитель»), відзначається принциповістю, дотриманням моральних норм, реалізує себе через високо інтелектуальну просвітницьку діяльність, своїм прикладом виховуючи в інших високу моральність, духовність, відчуття свободи [176].

Для більшої наочності одержані результати ми представили у вигляді діаграми (див.рис. 3.6).

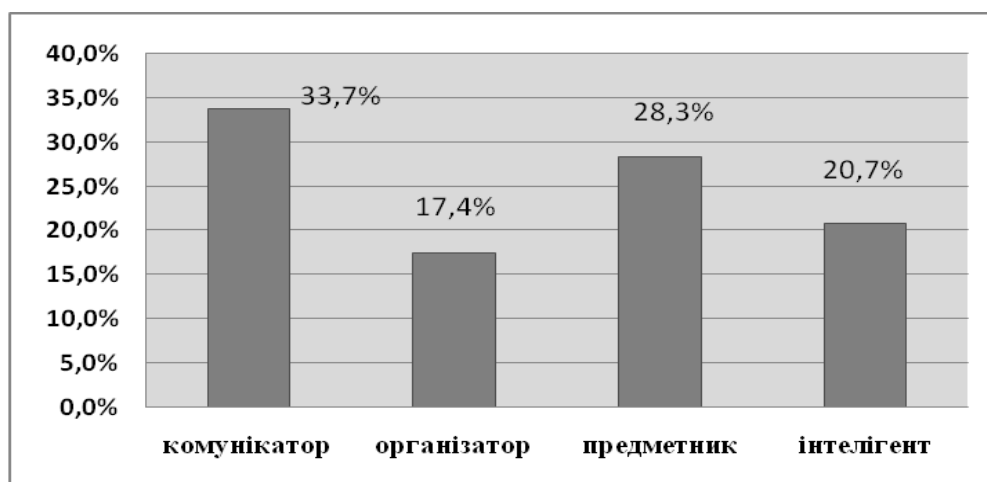


Рис. 3.6. Результати оцінки професійної спрямованості особистості майбутніх магістрів початкової освіти контрольної групи

Як свідчить діаграма, 33,7% (31 магістрантів) відповідають типу

«комунікатор», 17,4% (16 магістрантів) – «організатор», 28,3% (26 магістрантів) – «предметник», 20,7% (19 магістрантів) – «інтелігент». Кількість майбутніх магістрів початкової освіти, які належать до типу «інтелігент», на жаль, дуже незначна – 20,7%. На нашу думку, мають переважати все-таки педагоги–«інтелігенти», які відзначаються дотриманням системи ціннісних орієнтацій та є носіями високої професійної культури.

Відповідно до окресленого вище алгоритму визначаємо рівні експериментальної групи (88 осіб) на етапі констатувального експерименту. (див.рис. 3.7).

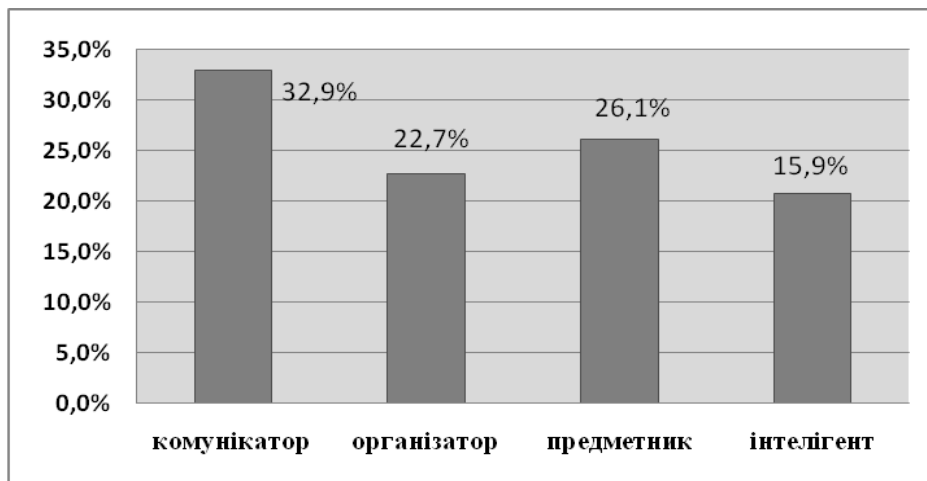


Рис. 3.7. Результати оцінки професійної спрямованості особистості майбутніх магістрів початкової освіти експериментальної групи

Як свідчить діаграма, 32,9% (29 магістрантів) відповідають типу «комунікатор», 22,7% (20 магістрантів) – «організатор», 26,1% (25 магістрантів) – «предметник», 15,9% (14 магістрантів) – «інтелігент». Кількість майбутніх магістрів початкової освіти, що належать до типу «інтелігент», на жаль, дуже незначна 15,9% (14 магістрантів).

Важливе значення в системі професійної культури має саморозвиток майбутніх магістрів початкової освіти, їхнє ставлення до професійного самовдосконалення та самоосвіти, реалізації педагогічного і соціального потенціалу.

Для визначення рівня здатності майбутніх магістрів початкової освіти до розвитку та саморозвитку ми використовували метод анкетування (за Н. Ключовою) (див додаток А, Б.5). і співвіднесли результати анкетування з двома рівнями таким чином:

- достатній рівень мають магістранти, які отримали від 11 до 44 балів;
- високий – від 45 до 55 балів.

Проведене анкетування засвідчило такі результати: 83,7% (77 магістрантів КГ) і 79,5% (70 магістрантів експериментальної групи) усвідомлюють неможливість у розвитку за обставин, що склалися; усвідомлюють виражену потребу в розвитку за умови організації відповідних умов, мають схильність до професійного зростання. У 23,9% (22 магістрантів КГ) і 21,6% (19 магістрантів ЕГ) чітко виражена потреба у розвитку, характерна висока оцінка умов, що сприяють професійному росту.

Узагальнено рівні здатності майбутніх педагогів до розвитку і саморозвитку в контрольній групі на етапі констатувального експерименту представлені на рис. 3.8.

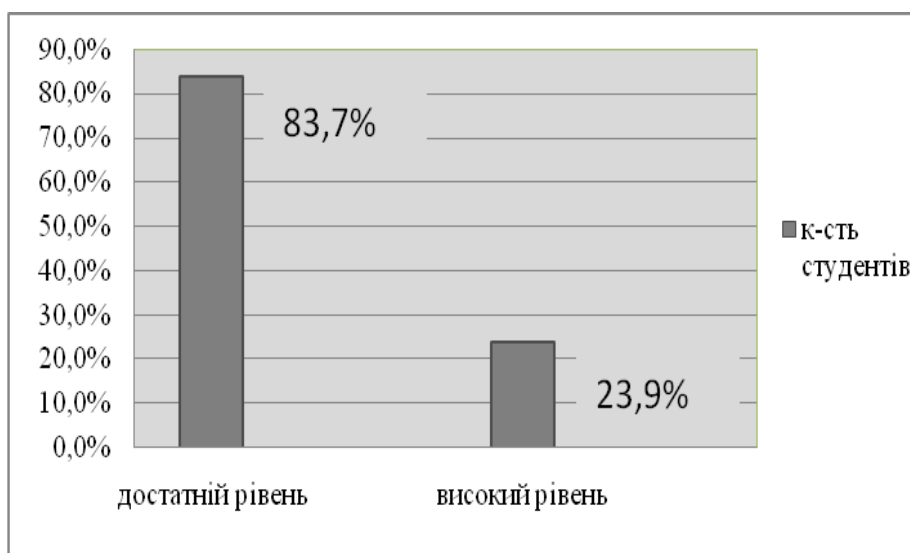


Рис. 3.8. Рівні розвитку та саморозвитку КГ

Узагальнено рівні оволодіння магістрантами в експериментальній групі представлені на рис. 3.9.

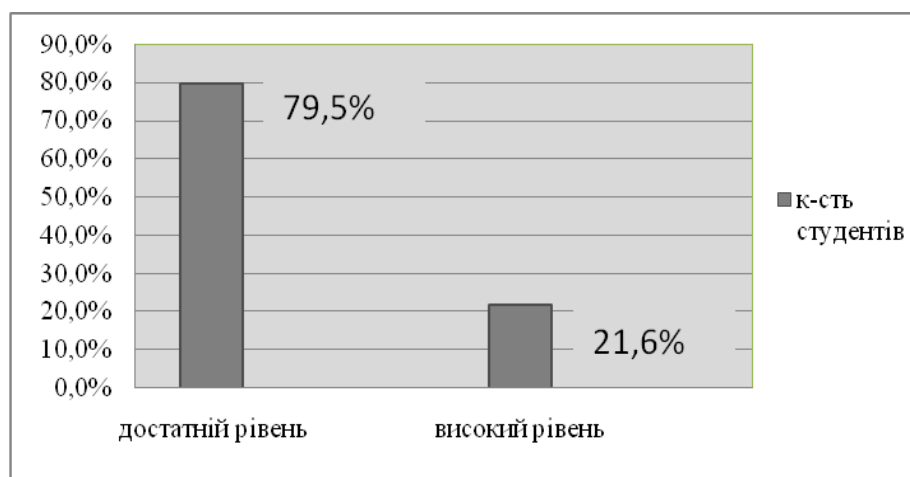


Рис. 3.9. Рівні розвитку та саморозвитку ЕГ

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту дозволили зробити загальний висновок про потребу удосконалювати рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ. За результатами констатувального експерименту нами визначено два рівні сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: достатній і високий.

Таблиця 3.5

Загальна характеристика рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти КГ та ЕГ на етапі констатувального експерименту

Групи магістрантів	Рівні	Критерії					
		Система ціннісних орієнтацій		Мотивація до професійної діяльності		Здібності до творчого саморозвитку	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
КГ $n_1=92$	Високий	38	41,3	63	68,5	23	25
	Достатній	54	58,7	29	31,5	69	75
Всього		92	100%	92	100%	92	100%
ЕГ $n_2=88$	Високий	58	65,9	63	71,6	65	73,9
	Достатній	30	34,1	25	28,4	23	26,1
Всього		88	100%	88	100%	88	100%

Таким чином, більшість магістрантів усвідомлюють

необхідність розвитку власної професійної культури. Проте сучасний стан організації навчально-виховного процесу у ВНЗ поки що не спрямований на систематичну роботу з формування професійної культури. Тому виникає потреба у розробленні спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» в умовах магістратури. Професійна культура може також формуватись у процесі самостійної роботи магістрантів, тому є потреба створити педагогічні умови, які забезпечували б цей процес. Отже, проведений аналіз стану проблеми дав можливість визначити цілі, завдання, зміст і методику проведення формувального експерименту.

3.2. Динаміка сформованості рівнів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах

Результати наукового пошуку дослідження зумовили особливості проведення формувального експерименту.

Мета формувального експерименту:

- удосконалити систему ціннісних орієнтацій;
- підвищити рівень мотивації до професійної діяльності;
- сформувати здібності до творчого саморозвитку.

Основними етапами формувального експерименту були: прогностичний, організаційний і практичний.

Прогностичний етап формувального експерименту полягав у розробці мети, завдань та основних напрямів його проведення. На цьому етапі було здійснено теоретичне обґрунтування спрямованості навчального процесу на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти в умовах магістратури, визначення й узгодження наукових підходів до організації такого навчального процесу, ознайомлення з формами навчальних занять і методами навчання, що були спрямовані на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, обґрунтування принципів, розроблення моделі формування професійної культури майбутніх

магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

На організаційному етапі основна увага приділялася обґрунтуванню і підбору відповідного матеріально-технічного та методичного забезпечення експерименту. З метою підготовки до практичного етапу формувального експерименту була визначена експериментальна група.

Практичний етап формувального експерименту здійснювався на основі розробленого навчально-методичного комплексу, який передбачав особистісно орієнтовані форми викладання теоретичного матеріалу (лекція-дискусія, лекція-прес-конференція, лекція-діалог); практичні заняття, на яких впроваджувались інноваційні методи навчання (метод синеки, метод конкретної ситуації, метод кейс-стаді, метод «мозкового штурму», метод створення ситуації інтересу, метод опори на життєвий досвід), вирішувалися проблемні педагогічні ситуації; використовувалися психолого-педагогічні тренінги; самостійну роботу (підготовка мультимедійних презентацій, різнопланових видів наукових робіт тощо).

Мета експериментального комплексу – теоретико-методична підготовка майбутніх магістрів початкової освіти з питань формування професійної культури.

Загалом, формувальним експериментом передбачалось надання майбутнім магістрам початкової освіти необхідних знань: поглиблення, розширення та оновлення інформації з галузі психолого-педагогічної теорії, зокрема, знань закономірностей, принципів, основних суперечностей процесу навчання і виховання у ВНЗ; ознайомлення із здобутками сучасних видатних педагогів і дослідників-новаторів; надання магістрантам знань із питань формування професійної культури та її основних компонентів; становлення і вдосконалення педагогічної техніки, педагогічної майстерності та професійної культури; стимулювання до самоосвіти, саморозвитку і самореалізації.

Використовуючи повторно методикау М. Рокича «Ціннісні орієнтації», результати анкетування дозволили зробити висновок, що

для респондентів найбільше значення мали такі цінності, як пізнання (можливість розширення освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток) 46,7% (43 магістрантів КГ) та 51,1% (45 магістранти ЕГ); освіченість 33,7% (31 магістрант КГ) та 39,8% (35 магістрантів ЕГ), далі цікава робота і раціоналізм (уміння раціоналістично мислити, приймати обмірковані раціональні рішення) 19,6% (18 магістрантів КГ) та 9,09 (8 магістрантів ЕГ).

Надалі ми працювали з авторською анкетною. Анкета складалася переважно з запитань, які піддаються статистичному обробленню.

Проведене анкетування засвідчило такі результати: 44,6% (41 магістрантів КГ) і 78,4% (69 магістрантів ЕГ) усвідомлюють значення професійної культури в роботі педагога, 53,3% (49 магістрантів КГ) і 21,6% (19 магістрантів ЕГ) розуміють, що означає термін «професійна культура», 23,9% (22 магістрантів КГ) і 7,95% (7 магістрантів ЕГ) не усвідомлюють значення професійної культури і не можуть визначити поняття «професійна культура».

Слід зазначити, що після проведення формувального експерименту значно зросла кількість повних відповідей щодо визначення сутності професійної культури, що свідчить про правильність обраних нами засобів, способів і методичних прийомів, що впливають на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Аналіз результатів експерименту показав, що майбутні магістри початкової освіти знають сутність поняття «професійна культура», добре оволоділи знаннями про сутність і компоненти професійної культури й усвідомили необхідність її формування. Опитування магістрантів підтвердило наявність позитивних зрушень. Ми отримали такі відповіді: «Мені здавалося, що не існує проблеми формування професійної культури, проте, вивчаючи спецкурс «Зміст професійної культури магістрів початкової освіти», я зрозуміла, що отриманні знання допоможуть мені в майбутній професійній діяльності». «Вивчаючи спецкурс, я отримала повний обсяг психолого-педагогічних знань щодо сутності й компонентів

професійної культури та про її специфіку у ВНЗ». «Раніше я не замислювалась над тим, як треба себе поводити в студентській аудиторії (ходити, розмовляти, організовувати навчально-виховний процес). Проте тепер я знаю, як треба поводитись, щоб бути впевненою у собі».

Для контрольного визначення підсумкового рівня мотивації майбутнім магістрам початкової освіти було запропоновано ще раз проранжувати за п'ятибальною шкалою мотиви професійної діяльності та визначити мотиваційний комплекс. Результати виявлених типів мотиваційних комплексів представлені у *табл. 3.6*.

Таблиця 3.6

Результати виявлених типів мотиваційних комплексів після формувального експерименту

№ п/п	Тип співвідношення між трьома видами мотивації	КГ		ЕГ		Всього	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	ВМ > ЗПМ > ЗНМ	49	53,2	63	71,5	112	62,2
2.	ВМ > ЗНМ > ЗПМ	10	10,8	9	10,2	19	10,5
3.	ЗПМ > ВМ > ЗНМ	7	7,6	10	11,3	17	9,4
4.	ЗПМ > ЗНМ > ВМ	10	10,8	-	-	10	5,55
5.	ЗНМ > ВМ > ЗПМ	5	5,43	-	-	5	2,77
6.	ЗНМ > ЗПМ > ВМ	5	5,43	-	-	5	2,77
7.	ВМ = ЗНМ > ЗПМ	4	4,34	-	-	4	2,22
8.	ЗПМ > ВМ = ЗНМ	-	-	-	-	-	-
9.	ВМ = ЗПМ > ЗНМ	2	2,17	2	2,27	4	2,22
10.	ВМ > ЗПМ = ЗНМ	-	-	4	4,54	4	2,22
Усього		92	100%	88	100%	180	100%

У результаті здійсненого дослідження мотиваційні комплекси зазнали змін як у контрольній так і в експериментальній групах.

Зазначимо, що восьмий мотиваційний комплекс (нейтральний), коли внутрішня мотивація менша за зовнішню позитивну та дорівнює зовнішній негативній мотивації, на етапі контрольного тестування, не було виявлено.

У таблиці наведено всі типи мотиваційних комплексів, які були виявлені в процесі дослідження. Проаналізуємо зміни одного з найкращих, нейтральних і найгірших типів мотиваційних комплексів.

На етапі констатувального експерименту кількість студентів контрольної вибірки з найкращим мотиваційним комплексом, коли зовнішня позитивна мотивація менша за внутрішню і більша за зовнішню негативну, становила 56,5% (52 магістрантів від загальної кількості (92) контрольної групи), після формувального експерименту зменшилась до 53,2% (49 магістрантів). В експериментальній групі, що охоплювала 88 магістрантів, – кількість магістрантів із найкращим мотиваційним комплексом збільшилась від 56,8% (50 магістрантів) до 71,5% (63 магістрантів).

Мотиваційний комплекс, коли зовнішня негативна мотивація менша за зовнішню позитивну та більша за внутрішню мотивацію набув таких змін: у контрольній групі збільшився від 6,52% (6 магістрантів) до 10,8% (10 магістрантів); в експериментальній зменшився від 4,54% (4 магістрантів) до 0.

Найгірший мотиваційний комплекс, коли зовнішня позитивна мотивація менша за зовнішню негативну і більша за внутрішню мотивацію в контрольній групі збільшився: на початку експеримента майбутніх магістрів початкової освіти з таким мотиваційним комплексом не виявлено, в кінці було виявлено 5 магістрантів, що становить 5,43%; в експериментальній групі до формувального експерименту було виявлено 2 магістрантів з найгіршим мотиваційним комплексом, після – не виявлено.

Наведені результати підтверджують ефективність апробації розробленого спецкурсу, що є невід'ємним елементом запропонованої моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Зокрема, вдалося зменшити кількість магістрантів експериментальної групи, яким притаманний найгірший мотиваційний комплекс і збільшити кількість магістрантів з оптимальними мотиваційними комплексами, а також удосконалити процес формування професійної культури.

Розподіл студентів контрольної групи за рівнями мотивації професійної діяльності після формувального експерименту (відповідно до алгоритму, описаного в параграфі 3.1.) представлений на рис. 4.1.

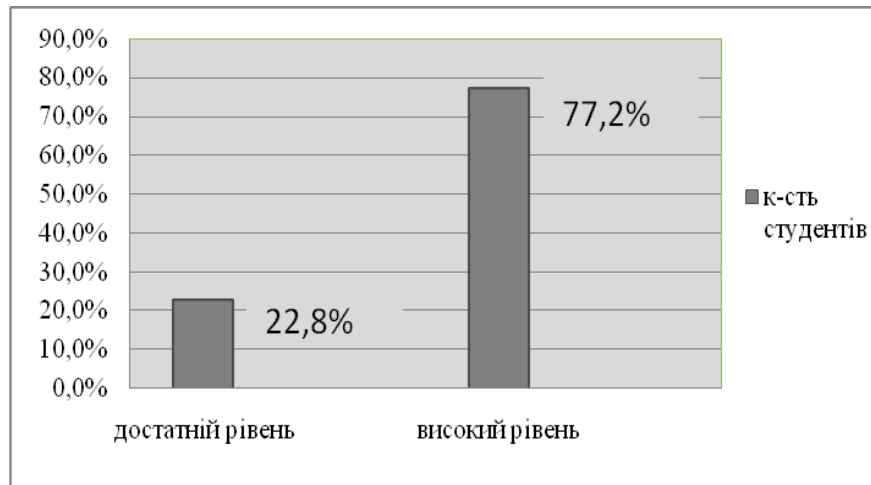


Рис. 4.1. Рівні мотивації КГ після формувального експерименту

Так, достатній рівень мотивації в контрольній групі спостерігається у 22,8% (21 магістрантів), високий – у 77,2% (71 магістрантів).

Відповідно достатній рівень мотивації в експериментальній групі спостерігається у 6,8% (6 магістрантів), високий – у 93,2% (82 магістрантів) (див. рис. 4.2).

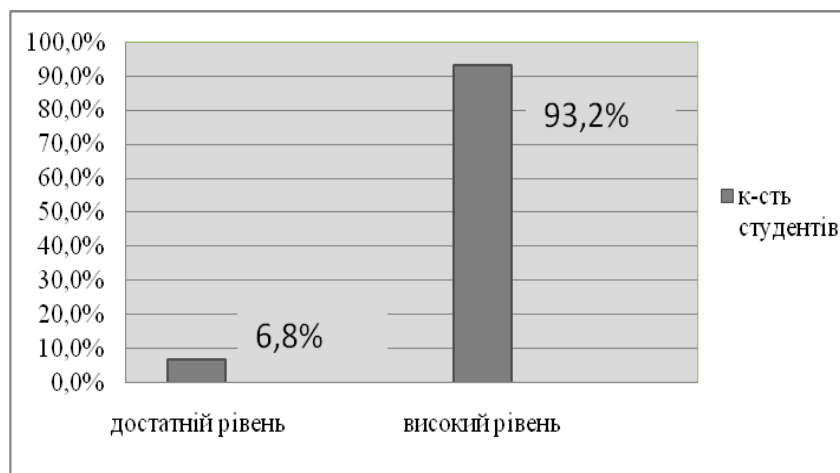


Рис. 4.2. Рівні мотивації ЕГ після формувального експерименту

Для практичного виявлення здібностей до творчого саморозвитку нами було використано методику «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина). Після формувального етапу виявлено, що 85,9% (79 магістрантів) що становить від загальної кількості (92 осіб) контрольної групи, мають достатній рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку; 14,1% (13 магістрантів) – високий рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку (див. рис. 4.3).

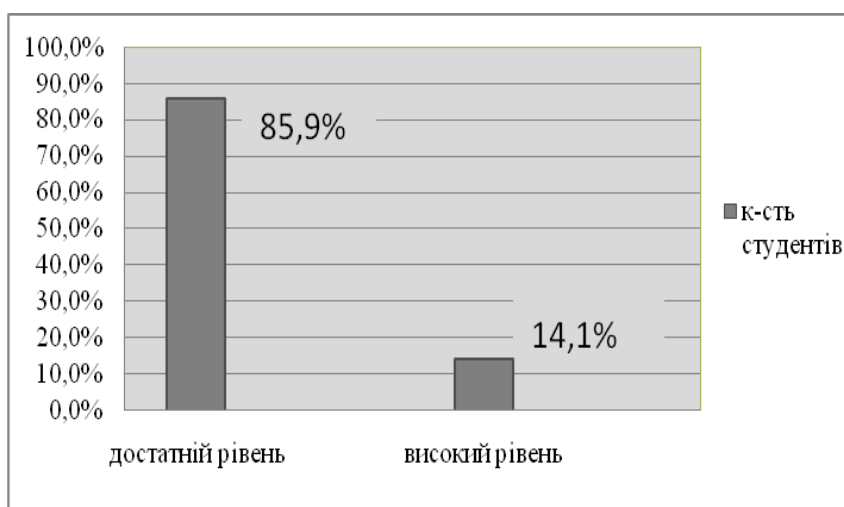


Рис. 4.3. Рівні прояву здібностей до творчого саморозвитку КГ після формувального експерименту

Відповідно до окресленого вище алгоритму визначаємо рівні експериментальної групи (88 осіб) на етапі формувального експерименту.

Так, 8% (7 магістрантів) експериментальної групи мають достатній рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку; 92% (81 магістрант) – високий рівень прояву здібностей до творчого саморозвитку (див. рис. 4.4).

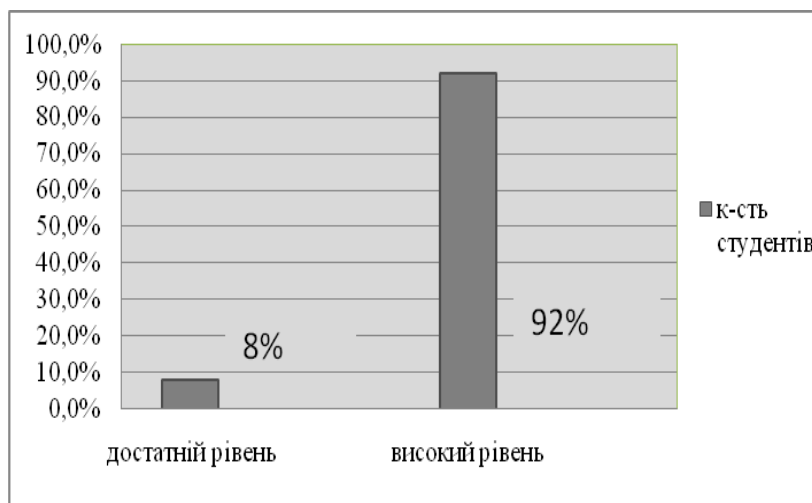


Рис. 4.4. Рівні прояву здібностей до творчого саморозвитку ЕГ після формувального експерименту

Для визначення професійної спрямованості майбутніх магістрів початкової освіти на етапі формувального експерименту застосовано тест Є. Рогова «Оцінка професійної спрямованості особистості педагога» [176].

Для більшої наочності одержані результати ми представили у вигляді діаграми (див.рис. 4.5).

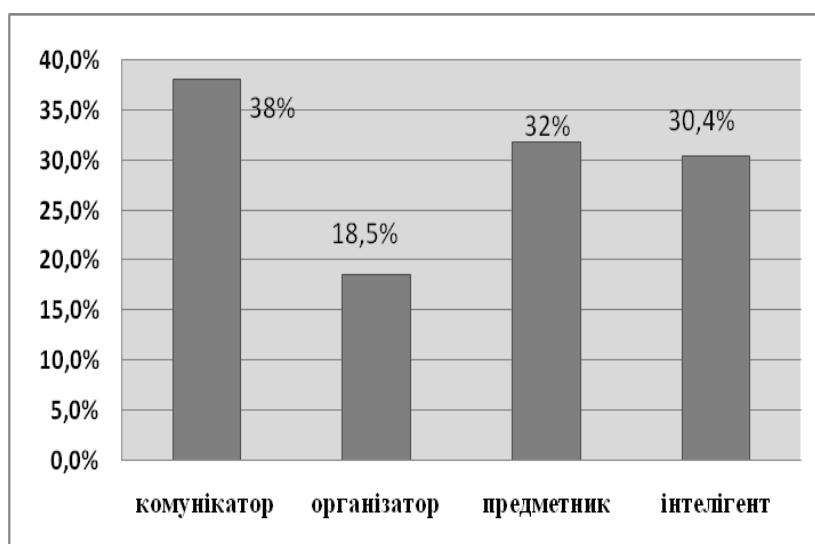


Рис. 4.5. Результати оцінки професійної спрямованості майбутніх магістрів початкової освіти контрольної групи після формувального експерименту

Як свідчить діаграма, 38% (35 магістрантів) відповідають типу «комунікатор», 18,5% (17 магістрантів) – «організатор», 31,8% (29 магістрантів) – «предметник», 30,4% (28 магістрантів) – «інтелігент».

Відповідно до окресленого вище алгоритму визначаємо рівні експериментальної групи (88 осіб) на етапі констатувального експерименту.

Для більшої наочності одержані результати ми представили у вигляді діаграми (див. рис. 4.6).

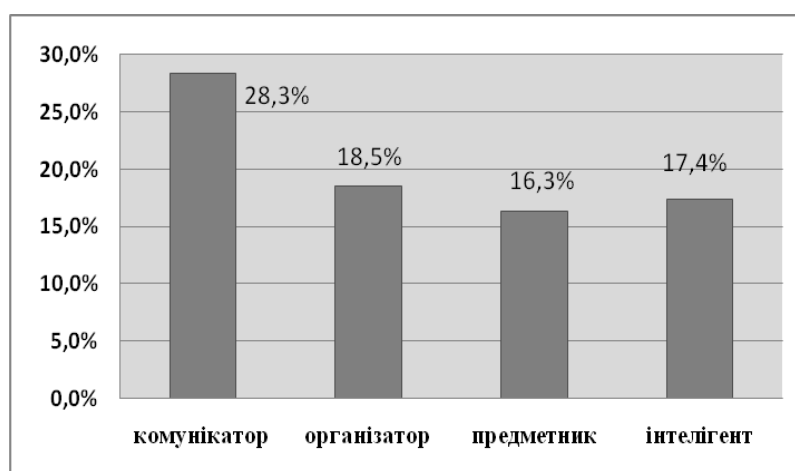


Рис. 4.6. Результати оцінки професійної спрямованості майбутніх магістрів початкової освіти експериментальної групи після формувального експерименту

Як свідчить діаграма, 28,3% (33 магістрантів) відповідають типу «комунікатор», 18,5% (17 магістрантів) – «організатор», 16,3% (15 магістрантів) – «предметник», 17,4% (16 магістрантів) – «інтелігент» – 20,1.

Для визначення рівня здатності майбутніх магістрів початкової освіти до розвитку та саморозвитку на етапі формувального експерименту ми використовували метод анкетування (за Н. Ключовою) [217].

Проведене анкетування засвідчило такі результати: 78,3% (72 магістрантів КГ) і 61,9% (57 магістрантів ЕГ) усвідомлюють неможливість розвитку за обставин, що склалися, та усвідомлюють

виражену потребу у розвитку, за умови організації відповідних умов, мають схильність до професійного зростання. У 20,6% (20 магістрантів КГ) і 35,2% (31 магістрантів ЕГ) чітко виражена потреба в розвитку, характерна висока оцінка умов, що сприяють професійному росту.

Узагальнені рівні здатності майбутніх педагогів до розвитку і саморозвитку у контрольній групі на етапі формувального експерименту представлені на *рис. 4.7*

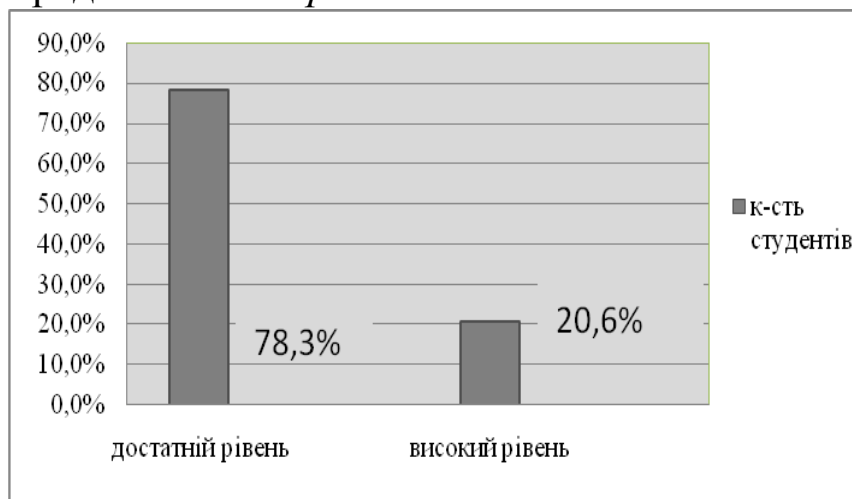


Рис. 4.7. Рівні розвитку та саморозвитку КГ після формувального експерименту

Узагальнено рівні оволодіння магістрантами в експериментальній групі представлені на *рис. 4.8*.

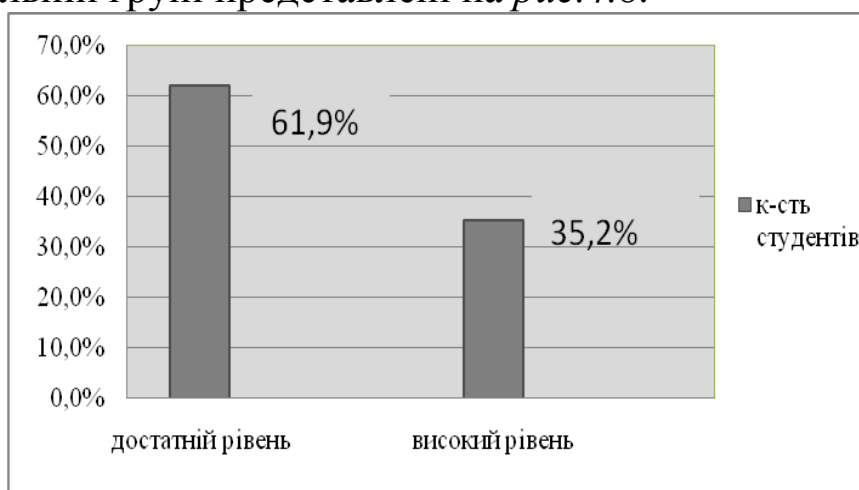


Рис. 4.8. Рівні розвитку та саморозвитку ЕГ після формувального експерименту

Результати формувального етапу педагогічного експерименту представлені у *табл. 3.7*.

Таблиця 3.7

Загальна характеристика рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти КГ та ЕГ після формувального експерименту

Групи магістрантів	Рівні	Критерії					
		Система ціннісних орієнтацій		Мотивація до професійної діяльності		Здібності до творчого саморозвитку	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
КГ <i>n</i> ₁ =92	Високий	43	46,7	71	77,2	13	14,1
	Достатній	49	53,3	21	22,8	79	85,9
Всього		92	100%	92	100%	92	100%
ЕГ <i>n</i> ₂ =88	Високий	69	78,4	82	93,2	81	92
	Достатній	19	21,6	6	6,8	7	8
Всього		88	100%	88	100%	88	100%

Для порівняння кінцевих результатів рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти ми використали багатofункціональний критерій Фішера. Оскільки вибірки були незалежні, верхня межа становила 360 осіб і нашим завданням було визначити певне співвідношення рівнів досліджуваної ознаки. Багатofункціональний критерій Фішера дозволяє вирішувати завдання співставлення рівнів досліджуваної ознаки, зрушень у значеннях досліджуваної ознаки і порівняння розподілів [189, с. 157].

У даному випадку ми будемо порівнювати відсоток досліджуваних з достатнім і високим рівнем сформованості системи ціннісних орієнтацій в експериментальній групі до формувального експерименту, з відсотком досліджуваних із достатнім і високим рівнем сформованості системи ціннісних орієнтацій в експериментальній групі після формувального експерименту (*див. табл. 3.8*).

Рівні ЕГ до та після формувального експерименту

№ п/п	Критерії	Система цінісних орієнтацій				Мотивація до професійної діяльності				Здібності до творчого саморозвитку			
		до		після		до		після		до		після	
1.	Високий	58	65,9	69	78,4	63	71,6	82	93,2	65	73,9	81	92
2.	Достатній	30	34,1	19	21,6	25	28,4	6	6,8	23	26,1	7	8
Усього		88	100%	88	100%	88	100%	88	100%	88	100%	88	100%

Сформулюємо гіпотези.

H_0 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем професійної культури до формувального експерименту менша, ніж після.

H_1 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем професійної культури до формувального експерименту більша, ніж після.

Побудуємо таблицю 3.9

Таблиця 3.9

Чотирьохклітинна таблиця для розрахунку критерія ϕ^* при співставленні контрольної та експериментальної груп

Групи	"Ефект є"			"Ефекту немає"			Сума
	К-сть досліджуваних	% доля		К-сть досліджуваних	% доля		
До експерименту	58	65,9%	А	30	34,1%	Б	88
Після експерименту	69	78,4%	В	19	21,6%	Г	88
Сума	127			49			176

* – оскільки, для розрахунку критерія ϕ^* не зручно використовувати частини, які дорівнюють 0 – зменшимо умовно 100% до 99,9%.

З таблиці [189, с. 330-332] визначаємо величини ϕ^* , відповідні до відсоткових частин «ефекта» в кожній з груп.

$$\varphi^*_{(65,9\%)} = 1,731, \quad \varphi^*_{(78,4\%)} = 2,175.$$

Підрахуємо емпіричне значення φ^* за формулою [154, с. 162]:

$$\varphi_{\text{емп}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}},$$

де φ_1 – кут, відповідний більшій % частині;
 φ_2 – кут, відповідний меншій % частині;
 n_1 – кількість спостережень у вибірці 1;
 n_2 – кількість спостережень у вибірці 2.

У нашому випадку:

$$\varphi^* = (2,175 - 1,731) * \sqrt{\frac{88 * 88}{88 + 88}} = 0,444 * \sqrt{\frac{7744}{176}} = 0,444 * \sqrt{44} = 0,444 * 6,63 = 2,94.$$

Визначимо критичне значення φ^* , що відповідає прийнятим в психології рівням статистичної значимості:

$$\varphi_{\text{кр}}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

$$\varphi_{\text{емп}} = 2,94,$$

$$\varphi_{\text{емп}}(2,94) < \varphi_{\text{кр}}(1,64).$$

Оскільки $\varphi_{\text{емп}}$ знаходиться в зоні значення, можемо зробити висновок, що гіпотеза H_0 підтвердилась: кількість студентів експериментальної групи з середнім і високим рівнем мотивації до формувального експерименту менша, ніж після.

Так само визначимо зміни в рівні мотивації професійної діяльності. До формувального експерименту високий рівень мотивації спостерігався у 63 магістрантів зі 88 (71,6%), після формувального – 82 магістрантів зі 88 (93,2%). Сформулюємо гіпотези.

H_0 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем мотивації професійної діяльності до формувального

експерименту менша, ніж після.

H_1 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем мотивації професійної діяльності до формувального експерименту більша, ніж після.

Побудуємо таблицю 4.1

Таблиця 4.1

Чотирьохклітинна таблиця для розрахунку критерія ϕ^* при співставленні контрольної та експериментальної груп

Групи	"Ефект є"			"Ефекту немає"			Суми
	К-сть досліджуваних	% доля		К-сть досліджуваних	% доля		
До експерименту	63	71,6%	А	25	28,7%	Б	88
Після експерименту	82	93,2%	В	6	6,8%	Г	88
Сума	145			31			176

З таблиці вказаної вище, визначаємо величини ϕ^* , відповідні до відсоткових частин "ефекта" в кожній з груп.

$$\phi^*_{(71,6\%)} = 2,018, \quad \phi^*_{(93,2\%)} = 2,614.$$

Підрахуємо емпіричне значення ϕ^* за формулою [154, с. 162]:

У нашому випадку:

$$\phi^* = (2,614 - 2,018) * \sqrt{\frac{88 * 88}{88 + 88}} = 0,596 * \sqrt{\frac{7744}{176}} = 0,596 * \sqrt{44} = 0,596 * 6,63 = 3,95.$$

Тепер встановимо критичне значення ϕ^* , що відповідає прийнятим у психології рівням статистичного значення:

$$\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

$$\phi_{емп} = 3,95,$$

$$\phi_{емп}(3,95) > \phi_{кр}(2,31).$$

Можемо зробити висновок, що гіпотеза H_0 приймається: кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем до формувального експерименту дійсно значно менша, ніж після формувального експерименту.

Насамкінець, визначимо зміни в рівні здібностей до творчого саморозвитку.

Високий рівень здібностей до творчого саморозвитку до формувального експерименту спостерігався у 37 магістрантів зі 88 (42%), після формувального – 21 магістранти зі 88 (23,8%). Сформулюємо гіпотези.

H_0 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем здібностей до творчого саморозвитку до формувального експерименту менша, ніж після.

H_1 : Кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем здібностей до творчого саморозвитку до формувального експерименту більша, ніж після.

Побудуємо таблицю 4.2.

Таблиця 4.2

Чотирьохклітинна таблиця для розрахунку критерія ϕ^* при співставленні контрольної та експериментальної груп

Групи	"Ефект є"			"Ефекту немає"			Суми
	К-сть досліджуваних	% доля		К-сть досліджуваних	% доля		
До експерименту	65	73,9%	А	23	26,1%	Б	88
Після експерименту	81	92%	В	7	8%	Г	88
Сума	146			30			176

З таблиці визначаємо величини ϕ^* , відповідні до відсоткових частин "ефекта" в кожній з груп.

$$\phi^*_{(73,9\%)} = 2,069; \phi^*_{(92\%)} = 2,568 .$$

Підрахуємо емпіричне значення ϕ^* за формулою [154, с. 162]:

У нашому випадку:

$$\varphi^* = (2,568 - 2,069) * \sqrt{\frac{88 * 88}{88 + 88}} = 0,499 * \sqrt{\frac{7744}{176}} = 0,499 * \sqrt{44} = 0,499 * 6,63 = 3,31.$$

Тепер встановимо критичне значення φ^* , що відповідає прийнятим в психології рівням статистичного значення:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

$$\varphi_{емп} = 3,31,$$

$$\varphi_{емп}(3,31) > \varphi_{кр}(2,31).$$

Можемо зробити висновок, що гіпотеза H_0 приймається: кількість магістрантів експериментальної групи з високим рівнем здібностей до творчого саморозвитку до формувального експерименту була значно меншою.

Отже, зміна системи ціннісних орієнтацій, мотиваційних комплексів, здібностей до творчого саморозвитку довели результативність розробленої та апробованої в навчальному процесі моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Отримані результати дають підстави стверджувати про позитивний вплив розробленого спеціального курсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти».

Таким чином, вказані зміни в рівнях сформованості професійної культури отримали статистичне підтвердження. Це дозволяє зробити висновок про те, що ефективність програми формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ, а також запропонованих форм, методів і методичних прийомів навчання доведена експериментально, тому що в результаті проведеного педагогічного дослідження відбулися значні зміни рівнів сформованості професійної культури, значення та не випадковість яких підтверджена діагностичними зрізами.

На цій підставі можна зробити висновок: теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти на практиці виявилась ефективною, а педагогічні умови цього процесу можуть

вважатись основою формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, що свідчить про реалізацію завдань, досягнення мети та підтвердження гіпотези дисертаційного дослідження.

Аналізуючи отримані дані, ми дійшли висновку, що проблема формування професійної культури є актуальною. Більшість майбутніх магістрів початкової освіти усвідомлюють необхідність розвитку власної професійної культури.

Висновки до третього розділу

Для визначення рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти необхідно було:

- визначити систему ціннісних орієнтацій;
- з'ясувати рівень мотивації до професійної діяльності;
- визначити здібності до творчого саморозвитку.

Надійність результатів експерименту забезпечувалася репрезентативністю вибору КГ та ЕГ. З'ясовуючи приналежність вибірок до однієї генеральної сукупності ми використали t-критерій Ст'юдента, в результаті чого був зроблений висновок про те, що магістранти контрольної та експериментальної групи мають однаковий рівень знань і, отже, можуть бути задіяні у експерименті.

З метою дослідження рівня сформованості професійної культури проводився констатувальний експеримент, який відбувався у два етапи та охоплював 180 магістрантів. На першому етапі проводився аналіз навчальних планів ВНЗ з метою виявлення рівня їх орієнтації на формування професійної культури у майбутніх магістрів початкової освіти; анкетування магістрантів для визначення компонентів професійної культури. На другому етапі визначався рівень сформованості професійної культури у магістрантів експериментальної і контрольної груп.

Для досягнення мети експериментального дослідження ми

використали:

- методичку М. Рокича «Ціннісні орієнтації»;
- авторську анкету визначення рівнів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;
- методичку визначення мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана;
- методичку «Здібності педагога до творчого саморозвитку» І. Нікішина.
- модифікований опитувальник Є. Рогова «Оцінка професійної спрямованості особистості».

Визначені рівні системи ціннісних орієнтацій, мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку дали можливість у кількісному співвідношенні визначити рівень професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти контрольної та експериментальної груп на етапі констатувального експерименту (*табл. 1*)

Кількісні та якісні показники, отримані на констатувальному етапі експерименту, дали змогу зробити висновок про достатній рівень сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Упровадження запропонованої моделі відбувалося в процесі формувального експерименту.

Аналіз результатів формувального експерименту показав, що в експериментальній групі, порівняно з констатувальним експериментом, значно зросла кількість майбутніх магістрів початкової освіти із високим рівнем ціннісних орієнтацій з 58 (65,9 %) до 69 (78,4 %) осіб. Кількість магістрантів з достатнім рівнем зменшилась з 30 (34,1 %) до 19 (21,6 %) магістрантів. Кількість магістрантів із високим рівнем мотивації професійної діяльності збільшилась з 63 (71,6 %) до 82 (93,2 %) осіб. Кількість магістрантів із достатнім рівнем зменшилась з 25 (28,4 %) до 6 (6,8 %) магістрантів. Кількість магістрантів із високим рівнем здібностей до творчого саморозвитку збільшилася з 65 (73,9 %) до 81 (92 %); із

достатнім рівнем зменшилася відповідно з 23 (26,1 %) до 7 (8 %) магістрантів.

Для порівняння кінцевих результатів виявлених рівнів сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти ми використали багатофункціональний критерій Фішера. Так, показники ($\zeta_{\text{емпіричне}}$) достатнього та високого рівнів системи ціннісних орієнтацій, мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку експериментальної групи після формувального експерименту дорівнюють відповідно 2,94; 3,95; 3,31, що більше критичного значення ($\zeta_{\text{критичне}} = 2,31$), прийнятого в психології рівня статистичної значимості.

Достовірність і наукова обґрунтованість положень та висновків дослідження забезпечувалась валідністю й надійністю стандартизованих психодіагностичних методик.

Отже, результати експериментальної перевірки показали позитивну динаміку формування у майбутніх магістрів початкової освіти професійної культури, тож маємо підстави стверджувати, що припущення щодо необхідності створення науково-обґрунтованих педагогічних умов підтвердилось.

ПІСЛЯМОВА

У монографії здійснено цілісний науковий аналіз проблеми формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Теоретичний аналіз проблеми та проведений експеримент підтвердили гіпотезу, засвідчили досягнення мети, що дозволило сформулювати висновки відповідно до поставлених завдань:

1. Аналіз наукових джерел з питань формування професійної культури майбутніх педагогів дав змогу уточнити сутність поняття «професійна культура» з позицій особистісного, компетентнісного, культурологічного, аксіологічного підходів. У зміст поняття професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти нами закладено сукупність таких її складових, як: система ціннісних орієнтацій, мотивація до професійної діяльності, здібності до творчого саморозвитку.

2. Теоретичними засадами формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є особистісний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний підходи, реалізація яких сприяє визначенню структурних і процесуальних особливостей формування професійної культури, забезпечує вибір форм, методів і засобів організації навчального процесу у ВНЗ, орієнтованих на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. В основу організації професійної діяльності та формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, покладено принципи системності, науковості, цілісності, практичної спрямованості.

3. Враховуючи зростання вимог суспільства до майбутніх магістрів початкової освіти та одержані нами результати дослідження, виділено такі структурні компоненти їхньої професійної культури:

- ціннісний компонент як система ціннісних орієнтацій;

- мотиваційний компонент як мотивація до професійної діяльності;
- особистісний компонент як здібності до творчого саморозвитку.

Обґрунтовано і виокремлено критерії професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти: перший критерій – *система ціннісних орієнтацій*; другий – *мотивація до професійної діяльності*; третій критерій – *здібності до творчого саморозвитку*. На основі критеріїв обґрунтовано рівні сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти – високий, достатній.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблено модель формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, що є засобом реалізації педагогічних умов, які сприяють успішному формуванню професійної культури. Модель складається з трьох взаємопов'язаних блоків – цільового, процесуального та результативного. Особливостями розробленої моделі формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти є те, що: забезпечує єдність мети, завдань, принципів, підходів, форм і методів організації навчального процесу, компонентів, критеріїв і рівнів професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Запропоновану модель перевірено у процесі дослідно-експериментальної роботи, що передбачала опанування магістрантами спеціального курсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти», зміст якого спрямований на формування ціннісного, мотиваційного, особистісного компонентів професійної культури. Результатом стало підвищення рівня сформованості професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Обґрунтовано, що успішне формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти забезпечують такі *педагогічні умови*:

- удосконалення змісту навчально-виховного процесу, спрямованого на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти;
- формування системи ціннісних орієнтацій, позитивної

мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку у майбутніх магістрів початкової освіти;

- використання сукупності форм і методів організації педагогічного процесу.

Отримані результати формувального експерименту підтвердили правомірність нашого припущення та ефективність дії запропонованих педагогічних умов формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. Зокрема, високий рівень ціннісних орієнтацій в контрольній групі збільшився на 5,4%, коли в експериментальній групі після формувального експерименту зріс на 12,5%; високий рівень мотивації до професійної діяльності в контрольній групі збільшився на 8,7%, в експериментальній групі зріс на 21,6%; високий рівень здібностей до творчого саморозвитку в контрольній групі зменшився на 10,9%, в експериментальній групі зріс на 18,1%.

5. Розроблено навчально-методичний комплекс для забезпечення процесу формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах, що сприяє забезпеченню розуміння сутності, змісту і структури професійної культури, формуванню системи ціннісних орієнтацій, розвитку мотивації до професійної діяльності та здібностей до творчого саморозвитку, які необхідні для успішної професійної діяльності.

Отже, мета дослідження досягнута, гіпотеза про те, що формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах набуває ефективності у разі впровадження науково-обґрунтованих педагогічних умов підтверджена, поставлені завдання реалізовані, сукупність сформульованих наукових висновків має важливе значення для теорії і практики підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Результати експериментального дослідження можна використовувати у навчальному процесі на освітньо-кваліфікаційному рівні «Магістр» спеціальності 8.01010201

«Початкова освіта».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень слід віднести: організацію психолого-педагогічної підготовки до формування професійної культури у вищих навчальних закладах; удосконалення нормативно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу (електронні підручники, аудіовізуальні засоби, комп'ютерні програми); порівняльний аналіз моделей формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти в зарубіжних країнах та інших аспектів проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1984. – 208 с.
2. Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика. – 1998. – №1. – С. 72-75.
3. Азаров Ю. П. Педагогическое искусство и его проблемы / Ю. П. Азаров // Советская педагогика. – 1969. – №11. – С. 36-41.
4. Акофф Р. Акофф о менеджменте : пер. с англ. / Р. Акофф. – СПб : Питер, 2002. – 448 с. – (Серия «Теория и практика менеджмента»).
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ. / А. М. Алексюк ; Міжнар. фонд «Відродження». – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
6. Альохина И. Имидж и этикет делового человека : пособие / И. Альохина. – М., 1996. – 130 с.
7. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества : Книга для учителя / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
8. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 384 с.
9. Андрос Є. І. Інтелект у структурі людського буття : [монографія] / Євген Іванович Андрос ; Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди НАН України. – К. : Стилос, 2010. – 358 с.
10. Андрущенко В. П. Формування особистості вчителя в сучасних умовах / В. П. Андрущенко, І. В. Табачек // Політичний менеджмент. – 2005. – №1. – С. 58-69.
11. Анисимов С. Ф. Духовные ценности : производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 253 с.

12. Арнольдov А. И. Введение в культурологию : учеб. пособие / А. И. Арнольдov. – М. : Народная Академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. – 352 с.
13. Артамонова Е. И. Теоретико-методологические основы развития духовной культуры учителя / Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2005. – №5. – С. 4-8.
14. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
15. Атутов П. Р. Технология и современное образование / П. Р. Атутов // Педагогика. – 1996. – № 2 – С. 37-43.
16. Балл Г. О. Гуманізація освіти в контексті сучасності : психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Освіта і управління. – 1999. – №3. – С. 21-33.
17. Баллер Э. А. О культуре и культурности / Э. А. Баллер. – М. : Знание, 1966. – 96 с.
18. Барабанщиков А. В. Педагогическая культура офицера / А. В. Барабанщиков, С. С. Муцынов. – М. : Воениздат, 1985. – 159 с.
19. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования : дис. доктора пед. наук : 13.00.04 / Елизавета Сергеевна Барбина. – К., 1997. – 471 с.
20. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Володимирівна Баркасі ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). – О., 2004. – 21 с.
21. Батишев С. Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – Изд. 3-е, перераб. / под. ред. С. Я. Батишева, А. М. Новикова. – М. : ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
22. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем) / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1997. – 304 с.

23. Бех І. Д. Образ сучасної людини у контексті орієнтирів розвивального виховання / І. Д. Бех // Світ виховання. – 2010. – №6 (43). – С. 5-6.

24. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта : педагогіка і психологія / [за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало] Ч.П. Польсько-український журнал. – К. ; Ченстохова, 2000. – 486 с.

25. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – №3–4. – С. 6-9.

26. Блюмкин В. Ф. Мир моральних цінностей / В. Ф. Блюмкин. – М. : Знание, 1981. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. – Сер. «Этика» ; № 8).

27. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М. : Педагогика, 1972. – 351 с.

28. Бойко А. М. Парадигмальні напрями виховання : варіанти вибору / А. М. Бойко // Рідна школа. – 2001. – №1 – С. 7-10.

29. Болгаріна В. С. Культурологічний підхід до управління школою / В. С. Болгаріна. – Х. : Вид. Група «Основа», 2006. – 112 с. – (Б-ка журн. «Управління школою» ; Вип. 5(41)).

30. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студентів вищ. пед. навч. закл. / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.

31. Бондар В. І. Технологізація підготовки фахівців в умовах запровадження державних стандартів освіти / В. І. Бондар // Освіта і Управління. – 2005. – Т.8. – № 2. – С. 86-90.

32. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. –1999. – №3. – С. 37-43.

33. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для высших учебных заведений / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб : Питер, 2000. – С. 62.

34. Васильева О. А. Психологічні особливості післядипломної освіти / О. А. Васильева // Педагогіка і психологія формування

творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – Запоріжжя, 2006. – Вип. 39. – С. 87-94.

35. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. / Г. П. Васянович. – К. : Академвидав, 2011. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).

36. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Г. Бусел. – К. – Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. – 1440 с.

37. Величко Л. П. Теоретичні і практичні аспекти педагогічної майстерності та методичної культури педагога / Л. П. Величко, М. М. Савчин // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 4. – С. 74-81.

38. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых : стимулы и мотивы / С. Г. Вершловский. – М. : Педагогика, 1987. – 183 с.

39. Видт И. Е. Педагогическая культура : становление, содержание и смыслы / И. Е. Видт // Педагогика. – 2002. – №3. – С. 3-7.

40. Висловлювання про вчителів, їх педагогічний такт, ерудицію, учительський хист, здібності, слова вчителя, вплив на подальшу долю дитини, професію : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : konserg.ucoz.ua/index/0-54 09.12.2014.

41. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літ-ри, 2003. – 316 с.

42. Волинець Ю. Становлення культури мислення майбутнього педагога в процесі професійної підготовки / Ю. Волинець // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 37-38.

43. Галета Я. Інформаційна культура в професійній підготовці майбутнього педагога : професійна освіта / Я. Галета // Рідна школа. – 2011. – №11. – С. 24-27.

44. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки магістра «Початкової освіти».

45. Гармаш О. Б. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя / О. Б. Гармаш. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.

46. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : учеб. пособие / Б. С. Гершунский . – 2-е изд.– М. : Пед. о-во России, 2002. – 512 с.

47. Гіптерс З. До проблеми духовного виховання студента / З. Гіптерс // Рідна школа. – 2000. – №11. – С. 15-17.

48. Головных Г. Я. Ценностные ориентации и перестройка общественного сознания / Г. Я. Головных // Философские науки. – 1989. – №6. – С. 85-86.

49. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник : вид. друге, доп. й виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

50. Гриневич Л. Після реформи матимемо конкурентоспроможну вищу освіту та університети європейського зразка / Л. Гриневич// Львівська газета [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.gazeta.lviv.ua/life/2014/07/11/32141.

51. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : теоретичний та методичний аспекти : [монографія] / Валентина Миколаївна Гриньова. – Х. : Основа, 1998. – 300 с.

52. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методичні та теоретичні аспекти : [монографія] / Наталія Василівна Гузій. – К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.

53. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Іванович Гура. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. – 332 с.

54. Давидович В. Е. Сущность культуры / В. Е. Давидович, Ю. А. Жданов. – Ростов на Дону : Изд-во Ростов. ун-та, 1979. – 263 с.

55. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/896-93-п.
56. Джури́нский А. Н. Зарубежная педагогика : учеб. пособие для студентов вузов / А. Н. Джури́нский. – М. : Гардарики, 2008. – 383 с.
57. Довідник ВНЗ України – університети ... [Електронний ресурс]. – Освіта. UA.– Режим доступу : [/osvita.ua/vnz/guide/](http://osvita.ua/vnz/guide/).
58. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
59. Драйден Г. Революция в обучении. Научить мир учиться по-новому / Гордон Драйден, Джанет Вос. – М. : Парвинэ, 2003. – 670 с.
60. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олександра Антонівна Дубасенюк ; Житомирський держ. пед. ін-т ім. І.Франка. – К., 1996. – 444 с.
61. Дудар Т. Г. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. / Т. Г. Дудар, В. В. Мельниченко. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 256 с.
62. Дяченко Б. А. Розвиток професіоналізму молодого вчителя в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. А. Дьяченко. – К., 2000. – 19 с.
63. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя : книга для учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение. – 1986. – 143 с.
64. Емерсон Р. Эссе / Р. Емерсон // Уолден, или жизнь в лесу : пер. с англ. – М., 1986. – 359 с.
65. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 742 с.

66. Євтух М. Б. Підготовка майбутнього вчителя до роботи в національній школі / М. Б. Євтух // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки. – К. : УСДО, 1994. – С. 3-15.

67. Єрмаков І. Г. Компетентнісний потенціал педагогіки життєтворчості / І. Г. Єрмаков // Директор школи, ліцею, гімназії. Спецвип. – 2009. – №6. – С. 22-25.

68. Завалевський Ю. Педагогічні технології підготовки конкурентно-спроможного вчителя : навч. посіб. / Ю. Завалевський. – Чернівці : Букрек, 2011. – 304 с.

69. Закон України «Про вищу освіту» №2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/2984-14.

70. Закон України «Про вищу освіту» 1 липня 2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.

71. Закон України «Про освіту» №1060-XII 23 травня 1991 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : osvita.ua.

72. Захарченко Е. Ю. Педагогическая культура и культурно-образовательная ситуация / Е. Ю. Захарченко // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 69-73.

73. Зязюн І. А. Естетична регуляція ціннісної свідомості / І. А. Зязюн // Вища освіта України. – 2005. – №3. – С. 5-11.

74. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 309 с.

75. Иванова Т. В. Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Т. В. Иванова. – Волгоград, 1991. – 367 с.

76. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – М. ; Спб. и др. : Питер, 2006. – 510 с. – (Мастера психологии).

77. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : пер. з нем. / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 2001. – 240 с.

78. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

79. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : учеб. пособ. / И. Ф. Исаев ; [Московск. пед. гос ун-т ; Белгород. гос. пед. ин-т]. – М. ; Белгород : [б. и.], 1993. – 219 с.

80. Исмагилова Ф. С. К проблеме психологического анализа профессионального опыта / Ф. С. Исмагилова // Вестник Московского университета. Сер.14 : Психология. – 2000. – № 2. – С. 16-27.

81. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Х. : Фоліо, 2006. – 540 с.

82. Ігнатович О. До питання про основні категорії інноваційної культури педагога / О. Ігнатович // Соціальна психологія. – 2007. – № 4. – С. 142-149.

83. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб : Петрополис, 1996. – 414 с.

84. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача : навч. посібник / Л. Г. Кайдалова та ін. ; Національний фармацевтичний ун-т. – Х. : Видавництво НФаУ, 2009. – 139 с.

85. Кальницька К. О. Мотивація педагога до підвищення професійної кваліфікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Психологія соціальної роботи» / К. О. Кальницька. – К., 1999. – 20 с.

86. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.

87. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова. – Х., 2004. – 20 с.

88. Касярум К. В. Комунікативна компетенція викладача вищої школи як ознака професійності / К. В. Касярум // Розвиток

педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття : зб. наук праць. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – С. 718–721.

89. Клепко С. Цінності буття і цінності освіти в контексті глобалізації / С. Клепко // Дайджест «Школа – парк» педагогічних ідей та технологій. – 2005. – №1-2. – С. 25-35.

90. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава, 2006. – С. 143.

91. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.

92. Ковалёв В.И. Мотивы поведения и деятельности / отв. ред. А. А. Бодалев ; АН СССР, Ин-т психологии ; В. И. Ковалёв. – М. : Наука, 1988. – 191,[2] с.

93. Коваленко Л. А. Психологічний зміст професійної культури педагога / Л. А. Коваленко // Проблеми сучасної психології. – 2009. – №6. – С. 331-339.

94. Коган Л. Н. Социология культуры / Л. Н. Коган : учеб. пособие. – Екатеринбург : Уральский государственный университет, 1992. – 120 с.

95. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 459 с.

96. Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / Бібік Н.М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. ; під. заг. ред. О. В. Овчарук. – К : К.І.С., 2004. – 112 с.

97. Коновалова В. Б. Педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Б. Коновалова. – Вінниця, 2005. – 20 с.

98. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/254к/96-вр.

99. Концепція загальної середньої освіти (12-річної школи) // Постанова спільного засідання колегії Міністерства освіти і науки України і президії Академії педагогічних наук України від 22.11.01 р. №12/5. – К., 2001. – 18 с.

100. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/img/zstored/.../proekt%20konserc.doc

101. Коржуев А. В. Подготовка преподавателя высшей школы / А. В. Коржуев, В. А. Попков // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 53-58.

102. Корсак К. В. Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. / К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. – К. : МАУП, 2007. – 449 с.

103. Коршунов А. М. Диалектика субъекта и объекта в познании / А. М. Коршунов. – М. : Политиздат, 1982. – 327 с.

104. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К., 1989. – 608 с.

105. Кремень В. Г. Аксіологічний смисл означення національної філософії освіти / В. Г. Кремень // Філософія і сучасність. – 2011. – №5 – С. 11-16.

106. Кремень В. Г. Інноваційність і освіта / В. Г. Кремень // Моделі розвитку сучасної української школи : матеріали наук.-практ. конф. – К. : СПБ Богданова А. М., 2007. – С. 9-14.

107. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку / В. Г. Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – №4. – С. 33-34.

108. Круглова Л. К. Социализм. Человек. Культура / Л. К. Круглова. – М. : Высш. шк., 1990. – 141 с.

109. Кручек В. Модель особистості сучасного педагога як носія культури педагогічної взаємодії / В. Кручек // Вісник Книжкової палати. – 2009. – №1. – С. 46-49.

110. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высш. шк., 1990. – 140 с.

111. Кузин Ф. А. Современный имидж делового человека, бизнесмена, политика / Ф. А. Кузин. – М. : Ось-89, 2002. – 511 с.

112. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / ВНИИ проф.-техн. образования / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

113. Кухарев Н. В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества (опыт, критерии измерения, прогнозирование) : в 3 ч. / Н. В. Кухарев, В. С. Решетько. – Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – Ч.1. Диагностика педагогического мастерства. – 104 с.

114. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.

115. Лавріненко О. А. Практична професійно-педагогічна підготовка вчителя у вищих закладах освіти України (1917-1928 рр.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Лавріненко ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 175 с.

116. Лавріненко О. А. Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя : теорія і практика (середина XVI – кінець XX ст.) : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. А. Лавріненко ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 36 с.

117. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособие / В. С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1989. – 360 с.

118. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.

119. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2005. – 347 с.

120. Лобанова Н. Н. Профессиональная компетентность педагога / Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов. – Самара ; Санкт-Петербург, 1997. – 106 с.

121. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / В. І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Х. : ОВС, 2002. – С. 60.

122. Луговий В. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. Є. Луговий. – К., 1993. – 46 с.

123. Лупак Н. М. Педагогічна майстерність : навч. посіб. / Н. М. Лупак ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. Кафедра педагогічної майстерності та освітніх технологій. – Т. : Підручники і посібники, 2009. – 96 с.

124. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. К. Майборода. – К., 1993. – 50 с.

125. Макаренко А. С. Вибрані твори : [у 3 т.] / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1984. – Т.3 – С. 56

126. Малахов В. А. Етика : курс лекцій : навч. посіб / В. А. Малахов. – К. : Либідь, 1996. – 304 с.

127. Мамонов С. П. Основы культурологии : учеб. пособие для высших учебных заведений. – 3-изд., доп. / С. П. Мамонов. – М. : Олимп. ИНФРА, 2001. – 320 с.

128. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука : логико-методологический анализ / Э. С. Маркарян. – М. : Мысль, 1983. – 284 с.

129. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Марков. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

130. Маслоу А. Г. Мотивация и личность : пер. с англ. А. М. Татлыбаевой / А. Г. Маслоу. – СПб : Евразия, 1999. – 478 с.

131. Межуев В. М. Культура и история : проблемы культуры в философско-исторической теории марксизма / В. М. Межуев – М. : Политиздат, 1977. – 199 с.

132. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психология возможности улучшения общения / Ежи Мелибруда ; пер. с польского Е. В. Новиковой ; вступ. ст. и общ. ред. А. А. Бодалева, А. Б. Добровича. – М. : Прогресс, 1986. – 254 с.

133. Мельниченко В. В. Соціологічні дослідження. Практикум : навчальний посібник. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П.Могили, 2004. – 296 с.

134. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека : учеб. пособие для спецкурса / В. С. Мерлин. – Пермь : ПГПИ, 1971. – 120 с.

135. Методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» І. В. Нікішина [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [uoord.kharkivosvita.net.ua /mc/6.doc](http://uoord.kharkivosvita.net.ua/mc/6.doc).

136. Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. О. Реана [Електронний ресурс]. – Режим доступу : brunner.kgu.edu.ua/index.php/cv/301-prof-motivation.

137. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокич [Електронний ресурс]. – Режим доступу : bpl.org.ua/docs/psiholog/24.doc.

138. Минцер О. П. Основы информатики и вычислительной техники : учеб. пособие для учащихся мед. училищ / О. П. Минцер, И. Ю. Козачук, В. П. Лещенко. – К. : Вища школа, 1988. – 278 с.

139. Модель (загальне_значення) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : k.wikipedia.org/wiki.

140. Наказ «Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : ron.org.ua/.../414-zatverdzheno-konceptsiyu-organizaciyi-pidgotovki.htm.

141. Національна доктрина розвитку освіти // Офіційний вісник України. – 2002. – №16. – С. 12-24.

142. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність : монографія / Лідія Сергіївна Нечепоренко ; Харків. Нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Кафедра педагогіки. – Х. : ХНУ, 2009. – 276 с.

143. Никифорова І. В. Педагогічна культура як складова фахової комунікативної культури майбутнього вчителя (теоретичний аспект) / І. В. Никифорова // Рідна школа. – 2007. – №3. – С. 52-55.

144. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти : сучасні підходи / Н. Г. Ничкало // Державні стандарти професійної освіти : Теорія і методика. – Хмельницький : ТУП, 2002. – С. 14-33.

145. Новий тлумачний словник української мови / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – 2-ге вид., виправл. – Т.2. – К. :Аконіт, 2008. – 926 с.

146. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб : Питер, 2004. – 268 с.

147. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.

148. Огієнко О. І. Підготовка сучасного вчителя : інформаційно-технологічне забезпечення : [монографія] / Олена Іванівна Огієнко та ін.] ; за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. О. І. Огієнко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. ; Кіровоград : Імекс, 2013. – 223 с.

149. Одарюк С. Значення вищої освіти у формуванні педагогічної культури майбутнього спеціаліста / Світлана Одарюк // Імідж сучасного педагога. – 2004. – №7. – С. 43-46.

150. Отрошко Т. В. Професійна компетентність педагога – ефективна відповідь на проблемну ситуацію в освіті / Т. В. Отрошко // Гуманітарні науки. – 2011. – № 2. – С. 39-44.

151. Очерки по истории воспитания и педагогической мысли / под ред. Е. Зелингер-Рубинштейна. – Л. : ЛГУ, 1978. – С. 22.

152. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии / Е. М. Павлютенков / под ред. Б. А. Федоришина. – К. : Рад. школа, 1980. – 143 с.

153. Пальшкова І. О. Педагогіка : професійно-педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / І. О. Пальшкова. – К. : Видав. дім «Слово», 2011. – 192 с.

154. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

155. Педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / С. В. Шейко, П. М. Щербань та ін. ; за ред. П. М. Щербаня. – К. : Вища шк., 2010. – 167 с.

156. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.

157. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. / упоряд. : І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2006. – С. 34.

158. Педагогічна майстерність сучасного вчителя : теорія і практика : підруч. за кредит.-модул. технологією навчання для бакалаврів / [Т. Ф. Бельчева та ін.] ; Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2010. – 360 с.

159. Перехейда О. М. Духовна культура як основа професійної майстерності педагога : проблема формування та розвитку : автореферат дис. ... канд. філософ. наук. спец. 09.00.10 – філософія освіти / О. М. Перехейда. – К., 2009. – 17 с.

160. Петровский А. В. Вопросы истории и теории психологии : [избр. труды] / А. В. Петровский. – М. : Педагогика, 1984. – 271 с.

161. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА, 1998. – 528 с.

162. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / О. І. Пометун. – К. : К.І.С., 2004. – С. 66-72.

163. Попов Л. М. Психология самодеятельного творчества студентов / Л. М. Попов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1990. – 236,[1] с.

164. Попович М. В. Нарис історії культури України / М. В. Попович. – К. : «АртЕк», 1999. – 728 с.

165. Притула Л. П. Основні характеристики та функції педагогічної культури / Л. П. Притула [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/SND_2007/Pedagogica/18111.doc.htm.

166. Приходько М. І. Магістратура як складова частина підготовки науково-педагогічних кадрів / М. І. Приходько // Освіта Донбасу. – 2004. – №3-4. – С. 116-119.

167. Проект Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/img/zstored/.../proekt%20koncept.doc

168. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/.../1414672797/.

169. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. : офіц. вид. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. – Чернівці : Букрек, 2011. – 32 с.

170. Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти : програма спеціального курсу. За вимогами кредитно-модульної системи. Для магістрантів спеціальності 8.01010201 «Початкова освіта» / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України / авт.-упоряд. О. П. Цюняк. – К., 2014. – 32 с.

171. Професійна культура педагога : навч.-метод. посіб. з дисциплін «Філософія освіти» та «Основи педагогіки вищої школи» для слухачів магістр. програм / [О. С. Пономарьов та ін.] ; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». – Х. : НТУ «ХПІ», 2011. – 198 с.

172. Психологическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-состав. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах, 1998. – 672 с.

173. Рибалка В. В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості : навч.-метод. посіб. / В. В. Рибалка ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; Ін-т обдарованої дитини ; АПН і МОН України ; Укр. Наук.-метод. центр практичної психології і соціальної роботи. – К. : 2009. – 326 с.

174. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. для студ. вузів / В. В. Рибалка ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1996. – 236 с.

175. Рибалка В. В. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Г. О. Балл [та ін.] ; ред. В. В. Рибалка ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.

176. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : [учеб. пособие] : в 2 кн. Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения / Е. И. Рогов. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 480 с.

177. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства : колективна монографія / [І. А. Зязюн, О. А. Лавріненко, М. М. Солдатенко, В. В. Пилипчук, О. М. Боровік, О. М. Семенов, О. А. Грищенко, М. П. Лещенко, В. Ф. Орлов, Т. В. Іванова, О. В. Тринус, О. С. Падалка] / за ред. акад. І. А. Зязюна. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 390 с.

178. Розов Н. С. Культура, ценности и развитие образования / Н. С. Розов. – М. : Педагогика, 1991. – 193 с.

179. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х т. Т. 1 / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1992. – 608 с.

180. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2002. – 720 с.

181. Рудницька О. П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. П. Рудницька. – К., 1994. – 42 с.

182. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студ. пед. ф-тів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

183. Сагатовський В. М. Феномен духовної атмосфери / В. М. Сагатовський // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – №10. – С. 151-161.

184. Святченко І. Моніторинг професійної компетентності педагога / І. Святченко // Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2010. – №3. – С. 66-70.

185. Семёнов В. В. Культура и развитие человека / В. В. Семёнов // Философские науки. – 1992. – №4. – С. 17-35.

186. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. / О. М. Семенов. – К. : Академія, 2010. – 213 с.

187. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 336 с.

188. Семиченко В. А. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу : навч.-метод посіб. / В. А. Семиченко, О. М. Галус, Л. В. Зданевич ; за заг. ред. В. А. Семиченко. – Хмельницький : ХГПІ, 2001. – 255 с.

189. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб : Социально-психологический центр, 1996. – 350 с.

190. Синенко В. Я. Профессионализм учителя / В. Я. Синенко // Педагогіка. – 1999. – №5. – С. 45-52.]

191. Скрипаченко Т. В. Соціально-психологічний імідж сучасного керівника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец.19.00.05 «Соціальна психологія» / Т. В. Скрипаченко. – К., 2001. – 18 с.

192. Скрипник М. І. Формування педагогічної культури вчителя в умовах післядипломної освіти (на базі шкільного та

районного метод. кабінетів) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. І. Скрипник. – К., 1996. – 24 с.

193. Сластенин В. А. Личность учителя и ее формирование в педагогическом институте / В. А. Сластенин // Вопросы педагогики высшей школы : материалы науч. конф. по вопросам вузовской педагогики. – Томск : Изд-во Томского ун-та, 1969. – С. 9-11.

194. Сластенин В. А. Общая педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений : в 2 ч. Ч.2 / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 256 с.

195. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

196. Сластенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Сластенин. – М. : Прометей, 1993. – 177 с.

197. Словник іншомовних слів / [уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкаранута]. – К. : Наукова думка, 2000 – 680 с.

198. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / [уклад. Л. О. Пустовіт та ін.] – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.

199. Соколов Э. В. Культура и личность / Э. В. Соколов. – Л., 1969. – 55 с.

200. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога : Акмеология воспитания и обучения / М. И. Станкин. – М. : Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. – 468 с.

201. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К., 1997. – 232 с.

202. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Рад. школа, 1985. – С. 22.

203. Сулима Т. Професійна компетентність педагога професійного навчання / Т. Сулима // Освітнянські обрії: реалії та

перспективи : зб. наук. праць / Тверезовська Н.Т. (голова) та ін. – К., 2007. – № 3(3). – С. 134-136.

204. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Т 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – 670 с.

205. Сущенко А. В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Сущенко. – Х., 2004. – 44 с.

206. Сущенко Т. І. Концепція розвитку післядипломної педагогічної освіти / Т. І. Сущенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007 (10). – № 1. – С. 23-27.

207. Сущенко Т. І. Науково-методичне забезпечення інноваційної діяльності вчителів / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (відп.ред) та ін. – К.-Запоріжжя, 2004. – Вип.30. – С. 3-11.

208. Сущенко Т. І. Професійна майстерність викладача в умовах нових тенденцій розвитку людства й освіти / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : Проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін. – Запоріжжя, 2006. – Вип.39. – С. 377-382.

209. Тараненко І. М. Компетентність – вимога сучасності / І. М. Тараненко // Світло. – 1996. – №1. – С. 57-60.

210. Тарасевич Н. Н. Исследование проблемы формирования основ педагогического мастерства у студентов. Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной профессиональной школы / Н. Н. Тарасевич. – Полтава : ПГПИ, 1985. – 284 с.

211. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці : монографія / П. М. Воловик ; ред. : В. Є. Берека ; НАПН України,

Ин-т пед. освіти і освіти дорослих. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – Хмельницький : ХГПА, 2010. –250 с.

212. Теорія та історія світової і вітчизняної культури : підручник / Н. Я. Горбач, С. Д. Гелей, З. П. Російська та ін. – Львів : Каменяр, 1992. –166 с.

213. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 451 с.

214. Усатенко Т. П. Українська національна школа : минуле і майбутнє : українознав. вимір / Т. П. Усатенко ; НДІ українознавства, Пост. коміс. Київради з питань гуманіт. політики. – К. : Наукова думка, 2003. – 285 с.

215. Уткин Е. А. Этика бизнеса / Е. А. Уткин. – М. : Зерцало, 2004. – 254 с.

216. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Т. 2 / К. Д. Ушинський ; пер. з рос. / ред. кол. В. М. Столетов (голова) та ін. – К. : Рад. школа, 1983. – 359 с.

217. Фактори, які впливають на розвиток і саморозвиток педагога (анкета Н. В. Ключової) [Електронний ресурс] – Режим доступу : ctks.ucoz.ua/.../organizacija_samoosviti_vchiteliv.doc_rozvitok_y_s.doc.

218. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : [монографія] / Ольга Андріївна Федій. – Полтава : ПНПУ, 2009. – 404 с.

219. Федій О. А. Підготовка майбутніх учителів до використання засобів естетотерапії у початковій школі : метод. рек. / О. А. Федій, Т. В. Мірошніченко. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – 42с.

220. Хомич В. Формування особистості вчителя : компетентнісний вимір / В. Хомич // Рідна школа. – 2012. – № 11. – С. 18-22.

221. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.

222. Хомич Л. О. Психолого-педагогічна підготовка вчителя в умовах фундаменталізації освіти / Л. О. Хомич [Електронний ресурс] // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 1.36. – С. 35-38. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdup_2012_1.36_8.pdf.

223. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. М. Цокур. – О., 2004. – 21 с.

224. Цюняк О. П. Актуальність педагогічних ідей К. Д. Ушинського у формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Костянтин Ушинський : наук. праці / упоряд. та наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – С. 171-179. – (Серія : Видатні українські педагоги, вип. VI).

225. Цюняк О. П. Визначення сутності професійної компетентності педагога / О. П. Цюняк // Збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія : сучасні тенденції та чинники розвитку» : (1-2 лютого 2013 р., м. Одеса). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2013. – С. 36-38.

226. Цюняк О. П. Визначення сутності професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2013. – Вип. 77. – Ч. II. – С. 282-284.

227. Цюняк О. П. Зарубіжний досвід у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць / ред. кол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Луганськ : Ноулідж, 2014. – Вип. 8. – С. 170-175.

228. Цюняк О. П. Інноваційний підхід до професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у ВНЗ / О. П. Цюняк // Збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія : аналіз сучасності та прогноз майбутнього» : (4-5 листопада 2013 р., м. Одеса). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2013. – С. 46-49.

229. Цюняк О. П. Культура мовлення як складова професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Молодий вчений (науковий журнал). – 2014 р. – №8 (11). – Ч. II. – серп. – С. 101-104.

230. Цюняк О. П. Педагогічна майстерність як основний компонент професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Zbiór raportów naukowych. «Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka». (29.06.2014-30.06.2014). – Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2014. – 168 s.

231. Цюняк О. П. Педагогічна спадщина Мирослава Стельмаховича у формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Освітнянські обрії : реалії та перспективи : зб. наук. праць –К., 2014. – С. 55-57.

232. Цюняк О. П. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 25 : зб. наук. праць / за наук. ред. акад. В. І. Бондаря. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 182-185.

233. Цюняк О. П. Професійна підготовка майбутнього педагога засобами спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» / О. П. Цюняк // Психологічні та педагогічні науки у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, Україна, 9 травня 2014 року). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – С. 74-77.

234. Цюняк О. П. Роль краєзнавства у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Гірська школа Українських Карпат : наукове фахове видання з пед. наук. – 2013. – № 8. – С. 331-333.

235. Цюняк О. П. Самоосвіта майбутніх магістрів початкової освіти в контексті розвитку їх професійних якостей / О. П. Цюняк // Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти : матеріали міжвузів. (заочної) наук.-практ. конф. (Хмельницький, 28 лютого 2013р.) / [укл. О. Р. Поляновська, С. В. Чернюк]. – Хмельницький : ХмЦНП, 2013. – С. 152-154.

236. Цюняк О. П. Система цінностей як важливий компонент професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти / О. П. Цюняк // Сучасні тенденції в педагогіці та психології : новий погляд : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, Україна, 31 травня 2013 року). – Х. : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2013. – С. 76-79.

237. Цюняк О. П. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах / О. П. Цюняк // Вісник Прикарпатського національного університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту імені Василя Стефаника. – 2013. – Вип. L. – С. 76-80.

238. Цюняк О. П. Формирование информационной культуры будущих учителей начальных классов / О. П. Цюняк // Стандартизация и гуманитаризация образования: проблемы, теоретические подходы, практические решения : материалы XII Международных педагогических чтений «Стандартизация общего образования: управление, методическое обеспечение, формирование универсальных учебных действий» (Волгоград, 20 апреля 2012 г.). – Волгоград, 2012. – С. 145-150.

239. Цюняк О. П. Формирование культуры педагогического общения у процессе профессиональной подготовки будущих магистров начального образования у вузах // Культура. Образование.

Наука. Сборник научных трудов. – 2014. – Вып.УІІ. – Часть I. Образовательное пространство как ресурс инновационного развития национальной культуры / под. ред. Д. В. Полежаева. – М. : Планета, 2014. – С. 24-28.

240. Чебикін О. Я. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу : монографія / О. Я. Чебикін, О. О. Ковальова ; Півд. наук. центр АПН України. – К., 2009. – 223 с.

241. Черніков С. Я. Виховання духовної особистості вчителя в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (кінець ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Я. Черніков. – Луганськ, 2003. – 20 с.

242. Черньонков Я. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Я. О. Черньонков. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

243. Чорна С. С. Педагогічна культура викладача вищої школи / С. С. Чорна // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін. – Запоріжжя, 2006. – Вип.39. – С. 431-436.

244. Чорна С. С. Система цінностей викладача вищої школи / С. С. Чорна // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2006. – Вип.40. – С. 461-466.

245. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. М. Шапошнікова ; Київський педагогічний ін-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1993. – 24 с.

246. Шейко В. М. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець XIX – початок XXI ст.) : в 2 т. : [монографія] / Василь Миколайович Шейко. – Т.2. – Х. : Основа, 2001. – 400 с.

247. Шиянов Е. Н. Гуманизация педагогического образования : состояние и перспектива / Е. Н Шиянов. – М. ; Ставрополь, 1991. – 297 с.

248. Шпонтанк І. М. Інноваційна компетентність педагога / І. М. Шпонтанк // Безпека життєдіяльності. – 2011. – № 3. – С. 21-24.

249. Щербань П. М. Сутність педагогічної культури / П. М. Щербань // Вища освіта України. – 2004. – №3. – С. 67-71.

250. Щербань П. М. Формування духовної культури особистості / П. М. Щербань // Рідна школа. – 1999. – №7-8. – С. 23-28.

251. Юзвак Ж. Духовний розвиток : сутність, мета, умови здійснення / Жанна Юзвак // Початкова школа. – 2000. – №4. – С. 9-10.

252. Ящук І. П. Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інна Петрівна Ящук ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2001. – 21 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

для визначення рівнів професійної культури
майбутніх магістрів початкової освіти (авторський варіант)

Прізвище _____

Ім'я _____

По-батькові _____

Інститут _____

група _____ дата _____ 20__ р.

1. Що, на Ваш погляд, означає поняття «професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти»?
2. Які основні компоненти професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти Ви можете назвати?
3. Якими засобами потрібно здійснювати формування професійної культури?
4. Чи притаманні сучасним педагогам якості культурного фахівця?
5. Чи важливими є для Вас особистісні якості педагога?
6. Чи відчуваєте Ви потребу підвищити рівень своєї професійної культури?
7. Чи проводилися у ВНЗ позааудиторні форми роботи, різноманітні заходи щодо формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти?
8. Чи потрібно майбутньому педагогу володіти професійною компетентністю? (якщо так, то для чого?)
9. Яких принципів слід дотримуватися для формування професійної культури?
10. Які методи та форми можуть використовувати майбутні магістри початкової освіти для формування професійної культури?

11. Чи вважаєте необхідністю здійснювати підвищення рівня професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти? Чому?
12. Чи потрібно урізноманітнювати заходи, щоб допомогти майбутнім магістрам початкової освіти у підвищенні рівня їх професійної культури?

**Вищі навчальні заклади України, які здійснюють підготовку
майбутніх магістрів початкової освіти**

1. Бердянський державний педагогічний університет (інститут психолого-педагогічної освіти та мистецтв – спеціальність початкове навчання).
2. Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського (Інститут педагогіки, психології і мистецтв).
3. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.
4. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника».
5. Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка (Педагогічний факультет – початкова освіта).
6. Житомирський державний університет імені І. Франка.
7. Ізмаїльський державний гуманітарний університет.
8. Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка.
9. Київський університет імені Бориса Грінченка
10. Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.
11. Криворізький педагогічний інститут.
12. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.
13. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського.
14. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
15. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди (ПХДПУ).
16. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.
17. Слов'янський державний педагогічний університет.
18. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

19. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
20. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.
21. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (ЧНУ)
22. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка

**Заповіді педагогічного спілкування
для майбутніх педагогів
(за Кан-Каликом В.А.)**

1. Організовуючи педагогічне спілкування, прагніть точно й адекватно орієнтувати свою мову на певного учня чи учнів.
2. Постійно пам'ятайте, що спілкування в педагогічному процесі не можна обмежувати лише однією функцією – інформативною. Необхідно реалізовувати завдання обміну інформацією, вміти будувати взаємовідносини, враховуючи особистість колеги, бути здатним впливати на аудиторію.
3. Намагайтесь відчувати психологічну атмосферу у колективі – без цього продуктивний навчально-виховний процес неможливий.
4. Учіться бачити себе очима інших. Для цього необхідно:
 - частіше аналізувати власну діяльність;
 - прагнути поставити себе на місце інших;
 - виявляти, які ваші недоліки впливають на професійну діяльність;
 - визнавати власні помилки.
5. Умійте слухати інших.
6. У процесі педагогічного спілкування можуть виникати різноманітні конфлікти. Необхідно пам'ятати: конфлікт може бути наслідком вашої педагогічної неграмотності.
7. Будьте ініціативними у спілкуванні.
8. Частіше усміхайтесь. Усмішка покращує психологічний настрій: сприяє спілкуванню, спонукає до праці.
9. Розвивайте власну комунікативну пам'ять, це допоможе Вам швидко відновити попередню ситуацію спілкування, розставити правильні акценти, точно визначити психологічні підходи до особистості.
10. Умійте аналізувати процес спілкування, пробуйте визначити причини своїх помилок у ньому. Продумайте ситуацію майбутньої зустрічі з класом.

11. Пам'ятайте, що словесному вихованню завжди бракує живої справи, за висловом І.Виготського, «розумних емоцій», притаманних А.Макаренку, В.Сухомлинському та іншим видатним педагогам.
12. Стежте за власною мовою, пам'ятайте, що вона – відображення вашої особистості.

Такими є основні психолого-педагогічні вимоги до організації педагогічного спілкування, які має знати кожний майбутній педагог.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Андрагогіка – наука про освіту і виховання людини впродовж усього життя.

Вищий навчальний заклад – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує згідно з наданою ліцензією освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-професійні програми вищої освіти, за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку громадян відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову і науково-технічну діяльність.

Етика – наука про мораль, структура та особливості походження та розвитку моральних норм і взаємин між людьми в суспільстві.

Здібності – індивідуально-психологічні якості особистості, що визначають ступінь успішності оволодіння та виконання певної діяльності і не є тотожними системі індивідуально досвіду особи.

Зміст освіти – науково обґрунтована система дидактичного та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Знання – особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності.

Інновація в освіті – введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності педагога і учня, вихованця.

Інтелект – загальні розумові здібності особи, властивості особистості, що дають змогу вирішувати проблеми та адаптуватися до різноманітних обставин життя.

Інтелектуальна (розумова) культура – інтерес до роботи з книгою і новими інформаційними технологіями, розвинені розумові сили (інтелектуальні уміння, оволодіння основними розумовими операціями, накопичення певного фонду знань), мислення, готовність здійснювати саморегуляцію розумової діяльності.

Комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування.

Креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Культура (лат. culture – «обробіток», «обробляти») – сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил всередині соціуму для його збереження та гармонізації.

Культура особистості – основа для подальшого розвитку особистості; особистісно значущі цінності: культура життєвого самовизначення, праця й матеріальне забезпечення, громадянська поведінка, взаємини з людьми, сімейне благополуччя тощо.

Культурологічний підхід – конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, обумовлена об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей.

Лекція (читання) – метод навчання, передбачає усний виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою матеріалу.

Магістр (лат. magister – начальник, учитель) – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні знання та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для розв'язання проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

Методичні рекомендації – навчальні або виробничо-навчальні видання роз'яснень з певної теми, розділу або питань навчальної

дисципліни, виду практичної діяльності.

Модуль – логічно завершена система теоретичних знань і практичних умінь з певної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів учіння і визначених оптимальним часом на організацію їх засвоєння.

Навчальна лекція – логічно завершений, науково обгрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науко-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочною та супроводжуваний демонструванням досвідів.

Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і умінь студентів.

Навчальний план – документ, складений вищим навчальним закладом освіти на підставі освітньо-кваліфікаційної програми та структурно-логічної схеми підготовки, який визначає перелік і обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю.

Освіта – цілеспрямована діяльність суспільства, яка допомагає людині засвоїти соціальний досвід, увійти в систему існуючих соціальних зв'язків, зберігаючи і розвиваючи свою неповторну індивідуальність.

Освітні цілі – свідомо визначені очікувані результати, яких прагне досягти дане суспільство, країна, держава за допомогою існуючої системи освіти нині чи у найближчому майбутньому.

Особистість – людина, яка досягла такого рівня соціального розвитку, яка дозволяє їй знаходити й обирати серед цінностей культури особистісні смисли; свідомо, самостійно і відповідально діяти згідно з обраними смислами.

Педагогіка вищої школи – наука про закономірності навчання і

виховання студентів, а також їхню наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включатися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога.

Педагогічна майстерність (за І.А. Зязюном) – комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності.

Педагогічна техніка – уміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу; прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними та невербальними засобами).

Педагогічний досвід – практика педагогічної діяльності людини і її результат, який виявляє рівень опанування її об'єктивними закономірностями.

Педагогічний процес – спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагогів і студентів, метою якої є вирішення освітніх проблем і розвиток особистості.

Педагогічний такт – почуття міри в застосуванні впливу на студентів, коли оптимально враховуються умови ситуації, її соціальні та педагогічні наслідки.

Практичне заняття – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує уміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне використання відповідно до сформульованих завдань.

Професія – здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації. Професія вимагає визначеного кола

знань та умінь.

Професійна етика – моральні принципи, пов'язані з поведінкою людини у сфері її професійної діяльності.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції і розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності і власної програми розвитку.

Професіограма педагога – перелік і опис знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання професійно-педагогічної діяльності. Це ідеальна модель, зразок, еталон, у якому представлені основні якості особистості, якими повинен володіти педагог.

Самостійна навчальна робота магістрів – різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності магістрів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Система вищої освіти – сукупність вищих закладів освіти, які забезпечують фундаментальну наукову, професійну і практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення кваліфікації.

Творча особистість – індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, вміє відкинути зайве, шаблонне.

Кодекс честі майбутнього педагога

1. Будь компетентним, вимогливим, але справедливим вчителем.
2. Доводь свою компетентність і професіоналізм, логічно викладаючи матеріал. Зумій створити доброзичливу атмосферу, яка сприяла б кращому сприйманню учнями навчального матеріалу.
3. Не поспішай виставляти найнижчий бал. Зваж усі «за» і «проти». Пам'ятай: низька оцінка викликає не бажання вчитися, а байдуже ставлення до навчання та зневагу до вчителя.
4. Намагайся бачити не в цілому клас, а кожного учня, розуміти його настрій, психологічний і фізичний стан.
5. Переступивши поріг школи, зосередь свою увагу на завданнях, які необхідно виконати в першу чергу.
6. Перед початком уроку подивись у вічі учневі. Дай пораду тому, кому необхідна допомога.
7. Пам'ятай, що повага і любов до учня – це життєве кредо учителя.
8. Не зашкодь! Ніколи не нав'язуй свої точки зору. Вона може бути хибною.
9. Поважай думку учня. Намагайся спокійно вислухати його аргументацію. Якщо вона неправильна, звернись по допомогу до класу. Нехай учні подискутують і знайдуть разом з учителем істину.
10. Не принижуй гідності учня.
11. Слідкуй за своїм зовнішнім виглядом: учитель – це артист, який постійно перебуває на сцені. Спробуй уявити себе на сцені без зачіски або в шапці, у неprasованому чи несвіжому одязі, брудному взутті, із невдалим або надто яскравим макіяжем. Пам'ятай: учні уважно стежать за твоєю зовнішністю.
12. Будь добрим, адже доброта врятує світ.

Успіхів тобі, Учителю!

Наукове видання

Цюняк О.П.

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

МОНОГРАФІЯ

Формат видання 60/84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Time New Roman.
Умовн.друк.арк.3,75. Наклад 300 прим.
Зам. № 417.

Видавництво “ЯРИНА” Підприємець Майданчук І. І.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Вовчинецька, 77, кв. 4
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб’єкта видавничої справи
серія ІФ №5122 від 09.06.2016 року.

Друк підприємець Майданчук І. І.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Вовчинецька, 77, кв. 4