

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького
Кафедра філософії та педагогіки**

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

**Методичні розробки тем
для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
ОПП «Освітні, педагогічні науки»**

Львів – 2022

Сучасні технології викладання : метод. розроб. тем / уклад. О. Смолінська. Львів, 2022. 18 с.

Рецензенти:

Мачинська Н.І. – професор кафедри філософії та педагогіки ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького;
Семенів Б.С. – доцент кафедри філософії та педагогіки ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького.

Методична розробка розглянута та схвалена на засіданні кафедри філософії та педагогіки
протокол № 12 від «15» червня 2022 року

Погоджено навчально-методичною комісією
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
(назва спеціальності)
протокол № 6 від 16 червня 2022 р.

Схвалено рішенням навчально-методичної
ради факультету громадського розвитку та здоров'я
(назва факультету)
протокол № 10 від 22 червня 2022 р.

Сучасна освітня ситуація та ефективне навчання
Педагогічні основи керування навчанням та розвитком особистості через освітнє середовище

Смолінська О.Є. Сучасний педагогічний університет, його культурно–освітній простір та педагогічний професіоналізм випускників. *Education and Pedagogical Sciences. Освіта та педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 26–29.

1. Прочитайте анотацію статті та сформулюйте основну ідею її написання

У статті розглянуто зв'язок між сутностями педагогічного університету, його культурно-освітнього простору та професіоналізму випускників з позицій феноменологічного підходу. Важливу увагу звернено на проблематику становлення інституціональності професіоналізму як суттєвого фактора при дослідженні процесів, що проявляються, з першого погляду, як окремі феномени культурно-освітнього простору, хоча стають, із часом, його суттєвими характеристиками, зокрема це активне перетікання цінностей ринково-економічного типу в університетську педагогічну освіту.

2. Прочитайте статтю і дайте відповіді на питання:

- Яка тема статті?
- Яку мету ставила перед собою автор?
- Кому може стати в нагоді ця наукова інформація?

Сучасний педагогічний університет, його культурно-освітній простір та педагогічний професіоналізм випускників

Глибокі зміни інституційного характеру, що відбуваються зараз в українській освіті як закономірний результат попередніх років реформування галузі, зумовлюють активні дискусії як у фаховому, так і в широкому соціальному середовищі. Їх зміст є кардинально різним: від огульного заперечення (зазвичай від осіб, мало причетних до функціонування системи) до цілковитого захоплення (переважно від “стернових” реформ). Вочевидь, обидві позиції є вразливими, оскільки виражають некритичне ставлення до освітніх процесів з тією лише відмінністю, що у першій групі — до минулих, а в другій — до майбутніх. Проблема вищої освіти, особливо педагогічної, часто є питанням співвідношення особистісного та організаційного компонентів, їх пропорційності, взаємодій, тобто проблемою буття людини у певному соціальному середовищі, в тому числі аспектів вибору, адаптації, обміну цінностями тощо. Це співзвучно до одвічної проблеми вибору середовища проживання, як у первісних людей, — жити в печері, створеній природою, харчуватися продуктами збираними чи впольованими; чи звести собі прихисток, займатися землеробством, скотарством; інакше кажучи — жити в штучно створеному світі культури чи поза ним. Історичний досвід людства показав раціональність вибору культурного буття. Зараз активізувалось обговорення зв'язку між освітою та культурою, ступеня їх взаємопроникнення, деколи виникає думка про необхідність чіткого їх розмежування, як це вже було у радянський час, коли освітою вважалася діяльність, сконцентрована навколо партії, а педагогікою — наука у тому ж діапазоні; культура ж повинна була неодмінно мати матеріальні обриси, бути представленою відповідними артефактами (вишиванками, посудом, піснями, танцями, мовленнєвими етикетними формами тощо). Разом з тим, історико-філософські, педагогічні джерела (М. Бердяєв, В. Біблер, Г. Гадамер, М. Гайдеггер, С. Гессен, П. Наторп, О. Шпенглер та ін.), сучасні дослідники (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Бех, М. Каган, Г. Філіпчук) вказують на те, що освіта і культура є, насправді, єдиносущими, як і наука та освіта. Таким чином, гармонійне поєднання цього триумвірату цивілізації мало б забезпечувати становлення такого типу особистості, який зможе успішно жити у швидкозмінних зовнішніх обставинах, залишаючись внутрішньо цілісним та, одночасно, інтегрованим (шляхом соціалізації) у суспільні засади, які, зазвичай, називають загальнолюдськими цінностями. Що ж до інституційного забезпечення становлення такого типу особистості, то найбільш сприятливим середовищем культурно-освітньо-наукового життя є університет. Саме тому тенденція

минулих років в Україні, завдяки якій з'явилося чимало навчальних закладів такого типу, є об'єктивною, стратегічно виправданою. Ще одним фактором, який актуалізує університет як необхідну для становлення молодого покоління освітню організацію, є його особливий просторово-часовий спосіб існування в культурі, завдяки якому забезпечується інституційна цілісність освітньої системи, тяглість освітньої традиції. Попри існуюче у науково-педагогічних колах розуміння цієї проблеми, активне її опрацювання з філософських, педагогічних, культурологічних точок зору, ще не вироблено позицій, які б поєднували культуру, освіту й науку на перерізі університетської педагогічної освіти та професіоналізму випускників педуніверситетів. Крім того, найбільш поширеним при дослідженні проблем педагогічної науки і практики, зважаючи на численність та різноманітність виявів та контекстів, досліджуваних вченими, залишається феноменологічний підхід. Він часто цілком виправданий, оскільки сприяє швидкому накопиченню інформації та її руху в напрямі підкріплення досвідом, “зручний” щодо дисертаційних досліджень. Разом з тим, цей же підхід одночасно й обмежує можливості власне теоретичного осмислення, тобто, в сучасних інформаційно насичених умовах, перетворюється на фактор стагнації, розмежовуючи знання та їх практичне застосування через неможливість реалізації концептуальних, фундаментальних підходів, отже, — й розробки загальних положень, забезпечення інституційної цілісності освіти як системи і як процесу.

Погоджуючись із тим, що феноменологічне вивчення професіоналізму педагога є безсумнівно корисним, разом з тим, базуючись на узагальненні накопиченого у професійному та соціальному середовищах досвіду оцінки “корисності” тих чи інших педагогічних явищ, вважаю, що такі дослідження можна розширити за рахунок залучення до феноменологічного аналізу культурних контекстів професіоналізму. Серед факторів феноменологічного характеру, що впливають на формування професіоналізму педагога, зокрема вчителя/вихователя, вагомим є вивчення середовища його становлення, що називається у педагогічних дослідженнях по-різному: “організаційне, виховне, інформаційне, організаційне середовище тощо”. Не заперечуючи впливовості середовищ, разом з тим, поставивши за мету все ж таки розширити можливості дослідження феномена педагогічного професіоналізму, слід зауважити, що середовище є достатньо статичним утворенням, до того ж, беручи до уваги наслідки НТР, виявляє тенденцію до анахронізму, адже поки внутрішнє середовище остаточно сформується (в силу його інертності це забирає чимало часу), зовнішнє встигає суттєво змінитися. Таким чином, більш прийнятним щодо категорії професіоналізму педагога, є поняття простору, а оскільки в темі статті йдеться про професіоналізм педагога у єдності з культурно-освітнім простором сучасного педагогічного університету, то і його аналіз варто здійснювати саме у цьому полі.

Вище було згадано, що аналізована категорія професіоналізму має свої витoki — здобуту/отриману освіту. Тенденція щодо перетворення педагогічних інститутів на університети, достатньо відчутна в Україні з середини 90-их років ХХ століття, за цей час вичерпала свій потенціал у кількісному сенсі і зараз, виходячи із законів діалектики, мала би переходити у фазу якісних змін. Їх перспективи помітні, перш за все, в тому, що сутність університету як специфічної соціокультурної єдності повинна змінити не тільки організаційно-педагогічні підходи, зокрема — контент і пропорції дисциплін у навчальному плані, але й спосіб формування професійної особистості за принципом гармонійності форми та змісту внутрішніх та зовнішніх факторів, у тому числі навчальних, виховних, соціалізаційних, культурних тощо. Таким чином, професіоналізм, що зароджується в університетських “нетрях”, за своєю природою повинен бути більш гуманним, порівняно з інститутським, училищним, відповідати індивідуальній сутності особистості, не обмежувати її свободу, а, навпаки, розширювати її за рахунок багатомірності власного культурно-освітнього простору, не формуючим у прямому сенсі цього слова (на практиці трапляється — деформуючим особистість за професіональним взірцем), а таким, що творить активну, різноманітну індивідуальність професіонала.

Звичайно, що такий підхід до вивчення питання про джерела професіоналізму є ідеальним, але феноменологічно він цілком виправданий, тому що дозволяє “роздивитися” нематеріальну сутність професіоналізму крізь нематеріальну ж таки природу культурно-

освітнього простору університету, тобто, перефразовуючи вислів Парацельса, “вивчати подібне подібним”.

Якщо виходити з визначення А.І. Бондаревської про те, що культурно-освітній простір — це “обумовлений часом спосіб існування, взаємодій, взаємної детермінації освіти і культури, буття освіти у світі культури, а культури — у світі освіти” [1]; визначення професіонала, даного Є.О.Климовим, про те, що “професіонала слід розглядати як складну систему, що має не тільки зовнішні функції (“віддачу”), але і найнеобхідніші складні та різноманітні внутрішні, зокрема психічні, функції” [2, с. 386]; визначення місії університету Х. Ортеги-і-Гассета: «Його найголовніше завдання — “просвіта” людини: це він повинен вчити її всій культурі її часу, відкривати для неї з ясністю і точністю величезний сучасний світ, у який її життя повинне вклинитися, щоби стати автентичним» [3, с. 18–19], то отримаємо зв’язок між сутністю поняття професіоналізму та його джерелами — культурно-освітнім простором та університетом, об’єднаними змістово в культурно-освітній простір університету.

Таким чином, культурно-освітній простір педагогічного університету повинен бути основним фактором, що зумовлює таку якість, як професіоналізм педагога (у цій статті — вчителя/вихователя), що, у свою чергу, визначається низкою внутрішніх якостей, одночасно визначаючи їх. Тобто, феноменологічно, педагогічний професіоналізм, будучи похідним від культурно-освітнього простору університету, поступово розвивається за рахунок накопичення досвіду, залучення у професійну діяльність інших дієвих факторів: людей, організацій, інституцій.

Фонд “Ефективне управління” у своєму “Звіті про конкурентоспроможність регіонів України 2012” визначив 12 складових конкурентоспроможності, згрупувавши їх як такі, що забезпечують основи 3 типів економік (факторно-орієнтованої, орієнтованої на ефективність, інноваційно-орієнтованої). Складниками 4 і 5 у цьому переліку є, відповідно, “Охорона здоров’я та початкова освіта” і “Вища освіта та професійна підготовка”, при цьому складник 4 закриває факторно-орієнтовані економіки, а фактор 5 відкриває економіки, орієнтовані на ефективність. Таким чином, різні рівні освіти, їх показники є необхідними та достатніми критеріями переходу між типами економік. При цьому початкова освіта, разом із охороною здоров’я, забезпечують рівень економічної ефективності на робочому місці, впливають на утворення доданої вартості, отже, за висновками фахівців, “у довготривалій перспективі важливо уникнути значних скорочень ресурсів у вказаних найважливіших галузях, незважаючи на необхідність зменшення видатків державних бюджетів з метою зниження дефіциту й боргового тиску” [4, с. 14]. У зв’язку із цим, особливої актуальності набуває освіта вчителів, що, у сучасних умовах, нерідко здійснюється у педагогічних чи класичних університетах. Таким чином, ключовою ланкою розвитку всіх наступних освітніх напрямів визнається саме ця. Що ж до вищої освіти і професійної підготовки, то їх якість, на думку дослідників, виступаючи як підсилювач ефективності, відкриває нові можливості для економік, що “намагаються рухатися вперед шляхом створення додаткової вартості, не обмежуючись звичайними виробничими процесами і продукцією” [4, с. 14], при цьому особлива увага тут відводиться створенню можливостей для безперервного професійного навчання. Зокрема числові дані [4, с. 54] засвідчують, що за складником “охорона здоров’я та початкова освіта” середній показник в Україні становить 5,75 бала (5,5 — у найгіршому регіоні, 6,0 — у найкращому — Чернівецька область), що, порівняно з іншими країнами світу, вище від середнього — 4,85 бала (2,9 — у найгіршій країні, 6,8 — у найкращій). За показником “вища освіта і професійна підготовка” цифри такі: середній по Україні — 4,6 бала (4,1 — у найгіршому регіоні, 5,1 — у найкращому — Харківська область); серед інших країн середній показник складає 4,05 бала (1,9 — у найгіршій країні, 6,2 — у найкращій). Область, що отримала найнижчі бали за обома цими показниками, у загальноукраїнському рейтингу — на переостанньому, двадцять шостому, місці [4, с. 74 – 75]. При нарахуванні рейтингу щодо охорони здоров’я та початкової освіти останній відводилося 50 % питомої ваги, а складовій в цілому — 25 % серед базових вимог факторно-орієнтованих економік і враховувалися такі показники, як якість та охоплення початковою освітою [4, с. 19]. Щодо складової “вища освіта і професійна підготовка”, то її питома вага серед факторів економік,

орієнтованих на ефективність, склала 17 %, при цьому враховувалися: охоплення середньою та вищою освітою (33 %); якість освіти, в тому числі якість системи освіти, викладання математики та природничих наук, шкіл менеджменту, доступ до Інтернету в школах (33 %); навчання на робочому місці (33 %), зокрема доступність дослідницьких та освітніх послуг, підвищення кваліфікації персоналу [4, с. 20]. Отже, серед показників, що забезпечують досягнення нових рівнів конкурентоспроможності як на рівні регіонів, так і на загальнодержавному, суттєву роль відіграє освіта як інституція, яка є чинником розвитку, гарантує формування перспектив.

Врешті — про інституціоналізм та категорію професіоналізму педагога. Поза всякими сумнівами, освіта, як і виховання, є відображенням існуючих у суспільстві відносин. Створення та підтримання педагогічною наукою і практикою протягом багатьох років (радянський період) саме середовищ, а не просторово-часових форм буття освіти й культури, привело до глибокої кризи не тільки названі інституції освіти й культури, але й зумовило “гуманітарне вихолощення” освіти, внаслідок якого, зокрема в Україні, сучасні процеси, пов’язані зі створенням загальноєвропейського простору науки та освіти, відбуваються дуже не однозначно, викликаючи чимало як об’єктивно обумовлених претензій з приводу якості підготовки спеціалістів, так і суб’єктивно-емоційних оцінок освітньої системи в цілому. М. Квієк, вивчаючи проблему співвідношення університету і держави в інституційному аспекті, зауважує: “Болонський процес надто фокусується на нових викликах і нових проблемах (тобто проблемах багатих демократій Західної Європи), а перехідні країни регіону, навпаки, досі оточені викликами і проблемами старого типу, народженими, переважно, в останнє десятиріччя переходом від елітної до масової вищої освіти при обмеженості ресурсів та в контексті грандіозної економічної трансформації від комуністичної до ринкової економіки” [5, с. 292]. Ці ж процеси інституційного характеру відобразилися і на понятті професіоналізму в цілому та педагогічного — зокрема. Прийом в університети, що здійснюється на основі тільки ЗНО, відкривши двері масам, актуалізував ресурсну проблему щодо професійних еліт, що, будучи неспроможними протистояти комерціалізації, маркетизації, всім іншим “- аціям”, асимілюються. Через це з культурно-освітнього простору університету зникає його зв’язок із освітньою традицією, що є, водночас, передумовою для формування майбутніх традицій, тому що будь-яке моделювання, а, тим більш, проектування, яке неперервно здійснюється в діяльності, передбачає ретроспекцію. Тобто, існування культурно-освітнього континууму університету перетворюється в одномоментне, наповнюється не перевіреними часом цінностями та правилами сумнівної якості за принципами “клієнт завжди правий” і “святе місце пустим не буває”, а професіоналізм формується виходячи з існуючої ринкової кон’юнктури, переважно передбачаючи певні гостро актуальні вміння замість глибинних компетенцій.

Підсумовуючи написане, слід зауважити, що феноменологічно професіоналізм педагога є інституціонально обумовленим явищем, що формується у визначених культурно-освітніх обставинах університетів, що виявляють просторово-часовий динамізм. Таким чином, вплив на професійні якості майбутніх вчителів/вихователів можна і потрібно здійснювати на етапі університетської освіти, що “задає тональність” всьому наступному розвитку професійної особистості.

Література

1. Бондаревская А.И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». URL : <http://www.dissercat.com/content/kulturno-obrazovatelnoe-prostranstvo-vuza-kak-sreda-professionalno-lichnostno-samorazvitiy>
2. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
3. Ортега-і-Гассет Х. Місія університету: електронний освітній ресурсний центр kmbs / пер.з ісп. Є. Гулевич. К.: Києво-Могилянська Бізнес-Школа. 24 с.

4. Звіт про конкурентоспроможність регіонів України 2012. Назустріч економічному зростанню та процвітанню, опубліковано Фондом “Ефективне управління”. К., 2012. 207 с.
5. Квієк М. Університет і держава: вивчення глобальних трансформацій / пер. з англ. Т. Цимбала. К., 2009. 380 с.

3. Складіть план за змістом статті, за яким Ви б як викладач інформували своїх студентів про її зміст.

4. Сформулюйте 5 питань, з допомогою яких Ви б перевірили рівень розуміння своїми студентами змісту публікації.

5. Які слова Ви вважаєте доцільним додатково пояснити? Підготуйте таке пояснення.

5. Напишіть власну анотацію до цієї статті. Доповніть перелік ключових слів.

Сучасна освітня ситуація та ефективне навчання

Педагогічний потенціал професійної підготовки магістрів

Smolinska O., Machynska N. Pedagogical potential for professional preparation of masters. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine*. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2018. P. 354–373.

1. Прочитайте анотацію статті та сформулюйте основну ідею її написання

У статті розглядається актуальна тема формування педагогічного потенціалу у професійній підготовці магістрів. Для досягнення мети, яка полягала в аналізі особливостей розвитку та формування педагогічного потенціалу магістрів різних освітніх програм підготовки, було сформовано низку завдань. Ключовими серед них були: вибір підходу до змісту поняття «педагогічний потенціал», визначення видів професійно-педагогічної підготовки магістрів та характеристика відповідних методів формування педагогічного потенціалу. Методологічною основою пошуку педагогічного потенціалу професійної підготовки магістрів є загальна онтологія системно-структурного аналізу, теорія діяльності, теорія інтелекту, теорія науки та семіотика. Дослідження базується на загальнонауковій методології, передбачає використання як теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, умовиводи, типологія), так і практичних методів (анкетування).

Шляхом аналізу наукової літератури як найбільш відповідне поставленим цілям і завданням було прийнято таке визначення: «Професійно-педагогічний потенціал учителя – це складне динамічне особистісне утворення, яке інтегрує сукупність внутрішніх особистісних ресурсів особистості (психофізіологічних властивостей), потреби, здібності, ціннісні орієнтації, установки, особистісні якості, мотиви, знання, вміння та ін.), які за певних зовнішніх умов можуть проявлятися в професійній діяльності у формі усвідомлених професійних дій у ситуаціях професійного вибору (Расказов, Катербарг, 2013)».

У результаті аналізу відповідних джерел встановлено, що в Україні існують три типи професійно-педагогічної підготовки: точкова, бінарна (дубільна, паралельна) та лінійна. Кожен з цих типів зустрічається на рівні магістра. Кожен із цих типів характеризується позиціями розв'язування проблем і відповідним способом становлення/розвитку педагогічного потенціалу. Бальний (точковий) тип спрямований на пропедевтичну підготовку до можливого здійснення випускниками магістратури педагогічної діяльності, метод впливу на педагогічний потенціал визначено як дифузний, який не забезпечує системної підготовки, але створює підґрунтя для подальшого саморозвитку як педагога. Бінарний тип орієнтований як на бакалавра, так і на магістра. Його завданням є систематична професійно-педагогічна підготовка, тісно пов'язана з іншою професійною освітою та діяльністю. Методика формування педагогічного потенціалу для цього типу є дедуктивною, оскільки в даному випадку системна основа забезпечує формування індивідуальної педагогічної стилістики та майстерності. Третій, лінійний, тип є організаційно найбільш традиційним, оскільки представлений дворівневою системою професійно-педагогічної підготовки, яка реалізує класичні організаційні принципи наступності, послідовності та системності. Найбільш доцільним для такого типу розвитку педагогічного потенціалу є індуктивний метод, оскільки (за аналогією з висновком) методологічно забезпечує формування особистості-професіонала, органічне злиття особистісних і професійних рис.

У контексті просторово-середовищного підходу було приділено увагу розвитку педагогічного потенціалу вищої школи в цілому та випускової кафедри зокрема. Роль останньої як у формуванні освітньої програми, так і в її реалізації магістрами є провідною.

2. Прочитайте статтю і дайте відповіді на питання:

- Яка тема статті?
- Яку мету ставили перед собою автори?

- Кому може стати в нагоді ця наукова інформація?

1. Вступ

Проблема ефективності освітньої / педагогічної діяльності є складною насамперед через всеохопність критеріїв визначення результативності. Автори проекту концепції розвитку педагогічної освіти (2017) означають це як “багатогранність, яка у своїх вищих проявах підіймається до мистецтва” [10, с. 2], зазначаючи також, що “високий рівень академічних досягнень, продемонстрований здобувачем педагогічного фаху під час навчання у закладі освіти, не гарантує його успішності в професійній діяльності” [10, с. 2]. Таким чином, названа проблема розгалужується на результативність професійно-педагогічної підготовки в розрізі співвіднесення докладених зусиль як зі сторони ЗВО, так і здобувача вищої освіти. У робочих документах ЮНЕСКО, присвячених педагогіці XXI століття, зазначено, що “головною ціллю освіти 21 століття є створення навчальних можливостей для індивідуальності, підтримка її розвитку протягом життя, активність, незалежність учнів, за яких вчителі повинні стати “тренерами з навчання” – роль, дуже відмінна від традиційного вчителя класу” [22, с. 14]. З цим же пов’язаний як механізм результативності (відхід від концепції наслідування як провідної в учінні), так і результат, що перетворюється з рівневого (кількісного) на індивідуальний (якісний). Його можна означити як додану освітню вартість, що має як одиничне, так і сумарно-синергічне вираження (нарощення потенціалу).

Отже, актуальність дослідження педагогічного потенціалу як освітньої передумови та освітнього результату в умовах магістратури педагогічних спеціальностей зумовлена оновленням загальних підходів до освіти як ландшафту, її результативності у вимірі індивіда – як численних переходів від його ролі ланки в ланцюгу до творця ланцюжків доданої вартості [20, с. 15].

Мета публікації – проаналізувати фактори формування та розвитку педагогічного потенціалу магістрантів різних освітніх програм підготовки.

Для досягнення мети плануємо розв’язати такі завдання:

1. визначити та співставити змістове наповнення поняття «педагогічний потенціал»;
2. проаналізувати освітні програм підготовки магістрантів за різними спеціальностями;
3. типологізувати професійно-педагогічну підготовку магістрантів з позицій формування педагогічного потенціалу;
4. охарактеризувати способи становлення педагогічного потенціалу відповідно до типу професійно-педагогічної підготовки.

Методологічним базисом дослідження педагогічного потенціалу професійної підготовки магістрантів є загальна онтологія системно-структурного аналізу, теорія діяльності, теорія мислення, теорія науки та семіотика.

Логіка подання дослідженого матеріалу полягає у вивченні підходів до тлумачення категорії та означення поняття “педагогічного потенціалу”, визначенні й аналізі типів професійно-педагогічної підготовки магістрів, розкритті специфіки наскрізної підготовки магістрів та магістратури на основі перехресного вступу, узагальненні способів формування педагогічного потенціалу професійної підготовки магістрів.

2. Підходи в дослідженнях концепту педагогічного потенціалу

Вивчення вітчизняних літературних джерел засвідчує, що концепт педагогічного потенціалу часто виконує допоміжну функцію в характеристиках форм, видів, методів освітньої / педагогічної діяльності. Так, наприклад, зараз активно досліджується проблематика педагогічного потенціалу мистецької [3; 16], дозвіллевої [5; 21], спортивно-оздоровчої [26] діяльності; освітніх технологій [7; 13]; професій та релігій [15; 27], дидактичних засобів [25]. Існує низка публікацій з управління, які тлумачать педагогічний потенціал як відповідність кадрової структури завданням управління закладом. Перелічені вище джерела є, радше, ілюстративними, ніж аналітичними щодо нашої теми.

Якщо аналізувати наукову літературу близького зарубіжжя, то можна виявити дещо іншу тенденцію. Це, насамперед, увага дослідників до педагогічного потенціалу особистості

вчителя. Переважна більшість досліджених нами публікацій [4; 6; 17] за вихідну точку беруть дослідження О.М. Боднаря, яким і запроваджено цей підхід, а категорія педагогічного потенціалу змістово корелює із особистим, оскільки означається як складне комплексне поняття, здібності та синтез певних особистісних якостей та властивостей людини, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності [1]. Цей підхід наближає нас до вирішення поставлених завдань, проте вважаємо, що найбільш прийнятним буде визначення, доповнене вчинковим підходом: “Професійний педагогічний потенціал педагога – це складне динамічне особистісне утворення, що інтегрує сукупність внутрішніх особистих ресурсів людини (психофізіологічні властивості, потреби, здібності, ціннісні орієнтації, установки, особисті якості, мотиви, знання, уміння, навички та ін.), які за певних зовнішніх умов можуть проявитися у професійній діяльності у формі усвідомлених професійних дій в ситуаціях професійного вибору” [17, с. 139]. Крім того, виходитимемо із тези, що “що кожен студент є потенційним носієм педагогічної сутності” [2], доповнивши її суб’єктно: “А також вчитель, викладач, заклад вищої освіти”. Характеристично, педагогічна сутність є творчо-інноваційною, оскільки, закладаючись у процесі педагогічної підготовки, “реалізується у процесі педагогічної творчості” [19].

3. Типологія професійно-педагогічної підготовки

Відповідно до сучасної системи професійної підготовки можна виокремити такі типи професійно-педагогічної підготовки.

Перший, точковий, тип. Згідно з ним всі магістранти різних спеціальностей вивчають одну (рідше – дві) навчальні дисципліни пропедевтичного характеру, завданням якої / яких є підготувати ґрунт для можливого переходу від рівня повсякденного стороннього спостереження професійних аспектів педагогічної діяльності до рівня їх осмислення. З цієї метою в навчальні плани зазвичай включаються такі дисципліни, як педагогіка і психологія вищої школи, методика викладання у вищій школі, крім того, елементом практичного навчання є асистентська практика, що, в рамках цього типу, часто є складовою інших видів практик.

Другий, бінарний (подвійний, рівнобіжний), тип, хоч більше властивий бакалаврському рівню, проте є якісною передумовою формування педагогічного потенціалу в магістратурі. Згідно з В.А. Козаковим [9] – це шлях поступового формування педагогічного потенціалу студента, який обрав непедагогічну спеціальність (найчастіше – в університеті непедагогічного профілю). Саме з ініціативи цього науковця до освітньо-професійної програми підготовки, щоправда, бакалавра галузі знань “Економіка і підприємництво” (згідно із класифікацією 2010 року) було включено блок вибіркових дисциплін психолого-педагогічної підготовки, зокрема “Психологія діяльності та навчальний менеджмент”, “Комунікативні процеси у навчанні” та “Методика викладання економіки” [14]. Їх засвоєння передбачало поступове формування професійно орієнтованих рис не лише як економістів, маркетологів, але й як викладачів. При цьому класична педагогічна підготовка не провадилась.

Ще одним варіантом другого типу є навчання за спеціальністю 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”, теж бакалаврський рівень, яке, часто, здійснюється в руслі додаткової спеціальності. Цей тип підготовки охоплює широкий спектр педагогічної проблематики. Контент-аналіз наявної на сайтах закладів вищої освіти інформації про навчальні плани засвідчує, що перелік дисциплін формується з урахуванням уже наявного педагогічного (у значенні кадрово-викладацького) потенціалу.

Наступним варіантом бінарного типу є підготовка магістрів за спеціальністю 011 “Освітні, педагогічні науки”, що здійснюється для випускників не нижче першого (бакалаврського) рівня.

Третій, лінійний, тип стосується питома педагогічної магістратури на основі попередньо здобутої педагогічної спеціальності.

У публікації розглянемо особливості другого і третього типів професійної підготовки магістрів. У контексті педагогічного потенціалу їх об’єднує необхідність урахування особливостей культурно-освітнього простору конкретного закладу вищої освіти, в якому

відбувається циркулювання професійних та педагогічних цінностей і традицій. Зокрема його варіантами можуть бути культурно-освітній простір педагогічного, класичного чи непрофільного ЗВО. Це впливатиме на зміст навчальних планів, що більш наочно видно на етапі бакалаврської підготовки. Наприклад, аналіз навчальних планів спеціальності 6.010101 “Дошкільна освіта” (2013–2014 рр., до відміни стандартів) засвідчує наявність таких відмінностей:

“– університетські наукові школи, що існували чи склалися впродовж останніх 20 років (ПНУ імені Василя Стефаника – етнопедагогіки та історія педагогіки; ЛНУ імені Івана Франка – опертя на наявні філологічну, правничу та інші школи, ДДПУ імені Івана Франка – на провідну національну та соціально-гуманітарну тематику);

– регіональні відмінності (вони не суттєві в межах університетів Західного регіону України, проте аналогічне дослідження із включенням педагогічних університетів з інших регіонів України їх виявить, що впливає з помічених у процесі обробки особливостей подачі відомостей про історію університетів, ступінь осмислення власної ідентичності та відповідних проєкцій у навчальних планах; наприклад, за напрямом 6.010101 “Дошкільна освіта” ПНУ імені Василя Стефаника пропонує на вибір навчальну дисципліну “Історія освіти Прикарпаття”, ЛНУ імені Івана Франка – “Історія Львівського університету”, ДДПУ імені Івана Франка – “Історія ОУН і УПА”, “Історія українського війська”, “Поезія Тараса Шевченка”, “Етногеографія України”, “Історія української діаспори”, “Україна в Європі і світі”)” [24, с. 379].

Зараз на навчальні плани магістрантів впливає як науковий потенціал випускної кафедри, так і характеристики культурно-освітнього простору закладу вищої освіти в цілому. Ключовими механізмами цього процесу є становлення суб’єктності й об’єктивація. Ці два процеси інтегровані між собою. Перший передбачає розширення рамок суб’єктності в освіті, що відповідає Закону України “Про вищу освіту”, який надає статусу елементів системи не лише учасникам освітнього процесу та органам управління, а й закладам вищої освіти, рівням та ступеням вищої освіти, галузям знань і спеціальностям, освітнім та науковим програмам, стандартам освітньої діяльності та стандартам вищої освіти [8, ст. 11]. Таким чином професіоналізм, отже, й педагогічний потенціал, формується та розвивається під впливом низки чинників-суб’єктів різного типу. Другий процес, об’єктивація, що є перетворенням “суб’єктивного змісту свідомості в самостійну, незалежну від свідомості сутність” [23, с. 495], одночасно є як наслідком суб’єктивації (в руслі цього визначення – змістом [колективної] свідомості), так і її обставиною. Щодо предмету нашого дослідження, педагогічного потенціалу, ці процеси діють одночасно, хоч і не односпрямовано: суб’єктивація є накопиченням потенціалу, тоді як об’єктивація визначає його якість.

Отже, становлення і розвиток педагогічного потенціалу відбувається у ході професійно-педагогічної підготовки, що проходить в обставинах різних освітніх програм, культурно-освітніх просторів, суб’єктів (рис. 1).



Рис. 1. Чинники впливу на педагогічний потенціал магістрів (складено авторами самостійно)

На рис. 1 зображені тільки абстрактні чинники, що впливають на формування і розвиток педагогічного потенціалу магістрів у їх професійній підготовці. Суб'єктні чинники (заклад вищої освіти, кафедра, кадровий склад, магістранти) не зображені, оскільки вони, у переважній частині, мають конкретний характер, тому погано піддаються узагальненню та схематизації.

4. Формування педагогічного потенціалу магістрантів, які не мають бакалаврського ступеня з педагогіки

Якщо характеризувати додану освітню вартість (забезпечення прирощення/формування педагогічного потенціалу), що повинна сформуватися завдяки навчанню в магістратурі неспоріднених спеціальностей, то вона мала б мати достатньо високі показники бодай за рахунок того, що різниця вхідного та вихідного професійно-педагогічного потенціалу є значною через низький показник вхідного. Не вважаємо його нульовим на основі того, що для вступу в магістратуру абітурієнт повинен скласти два вступні фахові іспити, це засвідчує його теоретичну підготовленість. Крім того, навчальний досвід вступника на момент початку магістратури складає не менше 15 років (школа, бакалаврат). Оскільки навчальна діяльність є складною і, щонайменше, двокомпонентною, а провідним механізмом учіння, поки що, залишається наслідування, можна говорити і про загальну сформованість та усталеність загального образу педагогічної діяльності.

В аспекті педагогічного потенціалу викладачів непрофільних закладів вищої освіти існує загальна проблема ідентифікаційного характеру, що, з початком навчання в педагогічній магістратурі, конкретизується і в студентів. Експрес-опитування, проведене серед досвідчених співробітників кафедр непедагогічних спеціальностей у непрофільному ЗВО виявило таку тенденцію: опитані науково-педагогічні працівники університету на питання “Ваша актуальна професія. Я зараз - ...”, – відповіли назвавши свій фах за дипломом у 28,6 % випадків, інші дали відповіді, з яких слідує, що актуальною для них професією є викладацька (при цьому як уточнення були вказані різні її аспекти: педагогічний, науковий, управлінський). При цьому їх стаж роботи у ЗВО становив, у середньому, 25 років. Це, на нашу думку, свідчить про наявну амбівалентність професійних цінностей, що є природною для культурно-освітнього простору галузевого університету. Водночас, здійснюючи підготовку магістрів педагогіки за бінарним типом, слід тримати в полі зору проблему поєднання різних професійних цінностей, де одним із етапів формування комбінації “цінності професії – педагогічні цінності” є “відкриття” суті проблеми та формулювання цілей і завдань з її розв'язання.

Для подолання цього ідентифікаційного розриву магістрантам спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького запропоновані дисципліни “Університетська освіта”, “Імідж сучасного педагога”, “Комунікативні процеси у навчанні”, “Педагогічна етика та деонтологія”, до програми “Педагогіка вищої освіти” включений блок тем з історії педагогіки. У зв'язку із цим набуває особливої ваги організація педагогічного супроводу практик та специфіка керівництва курсовими і магістерськими роботами, що, на нашу думку, разом із поточною студентською науковою роботою в гуртках, повинні складати тематично цілісний етап професійно-педагогічного становлення.

Іншим аспектом, що потребує особливої уваги через попередній освітній досвід, є подолання впливовості (як позитивної, так і негативної) референтних осіб з числа викладачів дисциплін професійної спрямованості, таким чином – забезпечення можливості формування випускниками магістратури власної стилістики педагогічної діяльності. В аспекті продовження аналізу навчального плану – це дисципліни професійної та практичної підготовки “Педагогічна риторика”, “Сучасні технології викладання”, “Інформаційно-комунікаційні технології в освіті”. Індивідуальний підхід у формуванні педагогічного потенціалу забезпечує безпосередня участь магістрантів у якомога більшій кількості науково-педагогічних заходів (в тому числі – в роботі науково-методичного семінару

кафедри). Таким способом наявні шаблони педагогічної діяльності у професії втрачають стійкість, що сприяє вивільненню особистого творчо-інноваційного потенціалу магістранта.

Отже, одним з аспектів професійно-педагогічної підготовки магістрів за бінарним типом є її опосередкованість попередньою спеціальністю. Через це виникають певні обмеження впливовості випускної кафедри (діють попередні професійні якорі). Ефективними способами їх подолання є поширення сучасної педагогічної інформації шляхом організації та проведення семінарів для викладачів непедагогічних спеціальностей, активна взаємодія з університетськими виданнями (як наукової, так і популярної спрямованості), специфічна організація роботи зі стендом кафедри (крім інформації для студентів, він повинен містити й інформацію для викладачів), сайтом, кафедральними сторінками у соцмережах.

5. Формування і розвиток педагогічного потенціалу магістрантів, які навчаються за двоступеневою програмою

Третій, лінійний, тип підготовки магістрантів стосується так званої педагогічної магістратури, яка є завершальним, логічним завершенням одного напрямку підготовки – фахівця педагогічних спеціальностей на етапах “бакалаврат-магістратура”. Підготовка професіоналів, яким у документах про вищу освіту як кваліфікацію буде вказано «вчитель / вихователь...», визначається цілою низкою об’єктивних та суб’єктивних чинників, серед яких вагоме місце посідає педагогічний потенціал. Причому варто взяти до уваги педагогічний потенціал і науково-педагогічних працівників, і студентів, які з першого року навчання отримують систематизовані знання, набувають практичного досвіду, формують основні структурні компоненти професійно-педагогічної компетентності. Слід особливо відзначити, що лише цей тип підготовки передбачає таку специфіку, як “лабораторне навчання”, оскільки їх навчальний досвід ґрунтується, в тому числі, на безпосередньому спостереженні поведінки / життя у професії, що здійснюється в умовах плинного освітнього процесу, коли викладач-педагог взаємодіє зі студентом-педагогом. Внаслідок цього виникають специфічні віртуальні умови “навчальної лабораторії”, за яких значна кількість професійних елементів достатньо суворо регламентується саме обставинами взаємодії “педагог-педагог”.

Досить часто педагогічний потенціал поєднують із творчим, інноваційним, і, в контексті цього викладу, ми підтримуємо наукові розвідки цього напрямку, які вказують на те, що зростанню професіоналізму вчителя, удосконаленню його як професіонала сприяє саме сформований творчий, інноваційний потенціал. Ступінь його розвиненості обумовлює характер педагогічної взаємодії «педагог-студенти» і забезпечує перетворювальні процеси в особистісних структурах обох сторін. Формування творчого потенціалу майбутнього вчителя / вихователя / викладача відбувається впродовж усього періоду професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, здійснюється як під час аудиторних занять (лекції, семінарсько-практичні заняття), так і в позааудиторній діяльності – у процесі проходження різних видів педагогічної практики. Аналіз навчальних планів підготовки фахівців галузі знань – 01 “Освіта / Педагогіка”, спеціальностей 012 “Дошкільна освіта” та 013 “Початкова освіта”, дає можливість констатувати, що формування основ педагогічного потенціалу майбутнього фахівця освіти починається з першого курсу навчання і триває упродовж усього періоду навчання.

Варто зазначити, що вагомою основою для формування потенціалу виступає мотиваційний компонент, який визначається критерієм свідомого вибору професії студентами. Особливо актуальним цей компонент стає саме на етапі магістратури, оскільки, по-перше, навчання за магістерською програмою не є обов’язковою умовою працевлаштування за фахом, отже вибір на користь магістратури — це зрілий вибір випускником бакалаврату з педагогіки саме педагогічної спеціальності. По-друге, вступна селекційна діяльність фахівців з напрямку “Освіта / Педагогіка” дозволяє мотивовано провести відбір абітурієнтів. На цьому етапі, крім мотиваційного, дієвим є також чинник, що передбачає ухвалення аргументованого професійного рішення (наприклад щодо претендентів із вадами мовлення).

Освітня парадигма як сукупність прийнятих науковим педагогічним співтовариством теоретичних, методологічних та інших установок на кожному етапі розвитку педагогіки визначає певну модель (стандарт) при розв'язанні педагогічних проблем підготовки фахівців у галузі освіти. Аналіз змісту освітніх програм підготовки фахівців означених спеціальностей (Львівський національний університет імені Івана Франка) дає змогу виокремити деякі тенденції формування та розвитку педагогічного потенціалу студентів в умовах педагогічної підготовки:

- наступність та систематичність (наявність навчальних дисциплін – «Вступ до спеціальності з основами педагогіки», «Дидактика та педагогічні технології», сукупність різних методик, що відображає специфіку підготовки вчителя початкових класів / вихователя закладу дошкільної освіти);
- наскрізна практична підготовка (педагогічна практика починається з 2-го року навчання і, зростаючи у тривалості та складності виконання завдань, закінчується виробничою (переддипломною);
- послідовність та цілеспрямованість (магістерська програма підготовки фахівців є логічним продовженням навчання студентів освітнього рівня «бакалавр»);
- науковий зміст професійно-педагогічної підготовки (професійно зорієнтовані завдання науково-дослідницької, науково-пошукової діяльності студентів освітніх рівнів «бакалавр» та «магістр») [12].

Рівень підготовки фахівців освіти значною мірою визначається якістю навчальних планів, змістом освітніх програм та їх відповідністю вимогам сучасного розвитку суспільства. Як зазначають дослідники, важливе значення мають традиції, що сформувалися в конкретному закладі вищої освіти (рис. 1). Для оптимізації планування освітнього процесу використовуються структурно-логічні схеми і мережеві графіки окремих дисциплін всього курсу навчання, акцентується увага на зміні професійних функцій викладача. Це дає можливість виявляти, аналізувати та впорядковувати зв'язки між окремими дисциплінами освітньої програми, а також... між різноманітними елементами освітнього процесу [18, с. 47–48].

Результатом планування стають розклади занять, де враховуються різносторонні аспекти: методи викладання відповідно до логіки навчальної дисципліни та психофізіологічних можливостей студента; організаційні та індивідуальні критерії, що враховують необхідність самостійної роботи студентів. Вирішальне значення в засвоєнні студентами складного змісту освіти, реалізації сучасних принципів організації освітнього процесу безпосередньо відводиться взаємозалежній і взаємообумовленій діяльності викладачів і студентів. Тому в системі професійно-педагогічної підготовки магістрантів особливої уваги потребує розв'язання проблем удосконалення форм та методів роботи як студентів, так і викладачів. У цьому контексті (щодо лінійного типу підготовки) набирає вагомості кафедральний науково-методичний семінар, завдання якого набувають масштабності саме в царині обговорення та осмислення сутності педагогічної діяльності в посткласичній методології викладання.

Дидактичний цикл в сучасній вищій школі інтегрує традиційні, що виправдали себе в довготривалій практиці, принципи і прийоми викладання, з новітніми методами організації обміну та циркулювання науково-професійної інформації. І хоч система організаційних форм навчання передбачає чітку регламентацію співвідношення, обсягу та послідовності різноманітних видів і форм навчальної роботи (більш притаманно традиційній, класичній, парадигмі), проте їх внутрішня структурна організація стає більш пластичною.

Провідною формою в дидактичному циклі закладів вищої освіти більшості країн є лекція. Співвідносно до процесу засвоєння знань вона носить забезпечуючий характер, але, як найбільш гнучка форма навчання, здатна компенсувати відоме відставання в оновленні навчальної інформації, властиве підручникам та деяким іншим видам допомоги, і таким чином активізувати пізнавальну діяльність та творчі інтереси студентів [11, с. 34].

Специфіка педагогічної освіти / професійно-педагогічної підготовки магістра визначається підвищеними, більш того – зростаючими, соціальними вимогами і до професійної діяльності, і до особистості викладача, вчителя, вихователя як суб'єкта

педагогічної діяльності, взаємодії в освітньому процесі. Саме тому педагогічна освіта покликана вирішувати два комплекси взаємопов'язаних завдань: по-перше, сприяти соціально цінному розвитку особистості майбутнього педагога (його фундаментальної загальнокультурної підготовки, моральної та громадянської зрілості, що роблять його справжнім наставником наступних поколінь) і, по-друге, сприяти професійному становленню та спеціалізації в обраній галузі педагогічної діяльності. Розвиток особистості педагога закладу вищої освіти – провідна мета, основа й умова ефективної педагогічної освіти саме в магістратурі, тому реалізація завдань професійно-педагогічної підготовки фахівця водночас сприяє розвитку особистості викладача.

Своєрідність педагогічної освіти зумовлена особливими вимогами, що висувуються не тільки до засвоєваних навичок, а й (про що йшлося в аргументації окреслення концепту педагогічного потенціалу) до особистих якостей викладача закладу вищої освіти. Його діяльність передбачає, що, при домінуванні гуманістичної орієнтації і яскравій зорієнтованості на пізнання внутрішнього світу студентів, повинні бути також розвинені інтереси до вивчення світоглядних засад, закономірностей пізнавальної діяльності, акмеологічних аспектів професійного зростання – метапрофесійних чинників. З огляду на це, створення узагальненої моделі фахівця саме в педагогічній освіті є досить складним завданням, оскільки часто передбачає необхідність суміщення амбівалентних суперечливих процесів.

Зміст педагогічної освіти, отже й проекція педагогічного потенціалу магістра, будується з урахуванням відповідних вимог, які висувуються конкретною спеціальністю чи спеціалізацією (рис. 1). Випускник ЗВО повинен отримати ґрунтовну (базову) психолого-педагогічну підготовку, а також відповідну спеціальну, властиву певній галузі (бінарний і лінійний типи). Він повинен орієнтуватися в загальнокультурних, філософських, соціально-економічних проблемах, володіти іноземною мовою, а також необхідним практичним досвідом організації роботи зі студентами (стосується всіх типів професійно-педагогічної підготовки в магістратурі).

6. Способи становлення педагогічного потенціалу

Класифікація типів професійно-педагогічної підготовки є характеристикою організаційного характеру, що обумовлює зовнішні конфігурації, кількісні параметри педагогічного потенціалу. Своєю чергою, ці кількісні параметри залежать і від показника доданої освітньої вартості, що генерується в культурно-освітньому просторі конкретного закладу вищої освіти. Однак, крім зовнішніх, існують також внутрішні аспекти формування/розвитку педагогічного потенціалу в магістратурі. Вони окреслюють якісні характеристики, є результатом певного способу методичного розгортання професійно-педагогічної підготовки.

Співвідносно із типами можна вирізнити і відповідні способи формування/становлення педагогічного потенціалу. Перший, точковий, тип забезпечує чи не найбільш загальний, контурний, спосіб, його результативність є достатньо низькою, фактично, йдеться про елементарні фрагментарні уявлення з основ педагогічної діяльності. На нашу думку, цей спосіб можна назвати дифузним. Ступінь можливого наступного розвитку його ефективності залежить від подальшої практики. Значною мірою, результативність цього способу також пов'язана із впливом відповідної професійної науково-педагогічної школи, що здійснюється завдяки референтному впливу та діє в напрямі саморозвитку й самовдосконалення.

Другий, бінарний, тип забезпечує такий спосіб становлення, що здійснюється шляхом поступового розгортання значного масиву професійно-педагогічної інформації. Тобто насамперед йдеться про накопичення відомостей з теорії та практики педагогічної діяльності та можливостей їх розвитку, своєрідного запуску алгоритмів, що в подальшому набуватимуть і масштабності, й інтенсивності. Опираючись на прийняту щодо умовиводів та методів термінологію, вважаємо доречним назвати його дедуктивним, оскільки специфічне розгортання педагогічного потенціалу йде в напрямі від загального до конкретного.

Третій, лінійний, тип є найбільш традиційним. Він опирається на принципи системності (від простого – до складного), наступності (реалізує ступеневість), найменше залежить від сугестивно-адаптивного типу становлення педагога (“так робив мій улюблений викладач і я так робитиму”), оскільки є специфічним формуванням педагогічного потенціалу за екологічним принципом, коли магістр педагогічної спеціальності “виростає” в середовищі професії, професійні цінності, виробляючись, водночас інтегруються в особисті. Таким чином формується одразу професійний тип особистості. Низький ступінь залежності від референтної особи пояснюється значною кількістю професійно орієнтованої інформації, отже й здатністю її критично селекціонувати. З огляду на застосований вище підхід, такий спосіб доречно означити як індуктивний, бо напрям підготовки рухається від менших елементів до більших, а висновок про загальне випливає з конкретного.

При цьому співвідношення “загальне-конкретне” є динамічним, а структурно-логічні схеми підготовки магістрів, побудовані з дотриманням стереотипних вимог, незабаром міститимуть ще більше спільного, оскільки ґрунтуватимуться на стандартах вищої освіти, як це вже було до їх відміни.

7. Висновки

Метою публікації було вивчити фактори формування та розвитку педагогічного потенціалу магістрантів різних освітніх програм підготовки.

Першим завданням, що було вирішене для досягнення поставленої мети було означення поняття педагогічного потенціалу. Найбільше нашим цілям відповідає визначення: “Професійний педагогічний потенціал педагога — це складне динамічне особистісне утворення, що інтегрує сукупність внутрішніх особистих ресурсів людини (психофізіологічні властивості, потреби, здібності, ціннісні орієнтації, установки, особисті якості, мотиви, знання, уміння, навички та ін.), які за певних зовнішніх умов можуть проявитися у професійній діяльності у формі усвідомлених професійних дій в ситуаціях професійного вибору” [17, с. 139]. Воно окреслює не лише зовнішні рамки використання концепту “педагогічний потенціал”, а й орієнтує на його ресурс і спрямованість.

Результати аналізу освітніх програм підготовки магістрантів за різними напрямами засвідчили існування суттєвих відмінностей між освітніми програмами попри те, що всі випускники магістратури професійно орієнтовані і на викладацьку діяльність. Проведене експрес-дослідження серед викладачів виявило, що диспропорція між викладацькою та предметно-науковою, професійною діяльністю тривало зберігається щодо непедагогічних спеціальностей, відображається в динамічних та змістових характеристиках педагогічного потенціалу як в індивідуальному, так і в його колективному вимірах. На цій основі укладено схему дії чинників на педагогічний потенціал магістрів.

Виявлені в процесі аналізу відмінності між освітніми програмами і специфікою організації підготовки магістрів, що впливають на становлення і розвиток їх педагогічного потенціалу, дозволили типологізувати професійно-педагогічну підготовку магістрантів. Нами сформовано три типи: точковий, бінарний, лінійний. Кожен із них пов’язаний з галуззю знань, спеціальністю, крім того – з освітньою програмою та конкретним закладом вищої освіти.

Завдяки вивченню внутрішніх механізмів, задіяних у формуванні педагогічного потенціалу магістрантів, а також логіки їх професійної підготовки сформульовані способи становлення педагогічного потенціалу відповідно до типу професійно-педагогічної підготовки. Дифузний відповідає точковому типу, дедуктивний – бінарному, індуктивний – лінійному.

Перспективи подальших досліджень бачимо у вивченні та виробленні методичних рекомендацій щодо формування освітніх програм підготовки магістрів не з огляду на швидкоплинні зовнішні соціально-економічні обставини, а з позицій концентрування уваги на становленні педагогічного потенціалу випускника магістратури як необхідної умови для подальшого саморозвитку, прагнення досягнути професійного акме (зокрема й у викладацькій діяльності), отже – сприятливого ґрунту для освіти упродовж життя.

Список літератури

1. Боднар А. М. *Педагогический потенциал учителя: личностно-гуманистический аспект*: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Екатеринбург, 1993. 194 с.
2. Бужина І. Розвиток педагогічного творчого потенціалу студентів у процесі розв'язання ними комунікативних завдань. *Людинознавчі студії*. 2014. Вип. 9. С. 22–30.
3. Гнидіна О. Мистецько-педагогічний потенціал графіки [Електронний ресурс] / О. Гнидіна. URL : <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Gnydina.pdf>
4. Девятова І.Е. Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2016. Вып. 3 (28). С. 138–146.
5. Дудка Т. Педагогічний потенціал освітнього туризму [Електронний ресурс]. URL : <http://ppko-koippo.edukit.kr.ua/Files/downloads/pdf>
6. Єнигін Д.В. Аналіз понятійного апарату термінологічного концепту “педагогічний потенціал” [Електронний ресурс]. *Современные научные исследования и инновации*. 2012. № 11. URL : <http://web.snauka.ru/issues/2012/11/18147>
7. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал впровадження дистанційних форм навчання. *Матеріали науково-методичного семінару “Інформаційні технології в навчальному процесі”*. Одеса : Вид. ВМВ, 2009. С. 6–8.
8. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. URL : <http://vzn.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-provyschu-osvitu?start=4>
9. Козаков В.А. Вища освіта в Україні та у світі: проблема цілей та їх реалізації. *Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України*: монографія. К. : «Академія», 1997. С. 60–82.
10. Концепція розвитку педагогічної освіти. Проект [Електронний документ]. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-konserpciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
11. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2012. 180 с.
12. Навчальні плани та програми курсів у галузі знань “Освіта/Педагогіка” впорядковані з урахуванням спеціальності та спеціалізацій [Електронний ресурс]. URL : <http://pedagogy.lnu.edu.ua/academics/bachelor>
13. Наход С. Педагогічний потенціал інтерактивних технологій навчання. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія “Педагогіка”*. 2014. № 2 (13). С. 360–365.
14. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра галузі знань 0305 – Економіка і підприємництво” / Колектив авт. під загал. керівн. А.Ф. Павленка. К.: КНЕУ імені Вадима Гетьмана, 2010. 128 с.
15. Педагогічний потенціал ісламу [Електронний ресурс]. URL : <http://islam.in.ua/ua/istoriya/pedagogichniy-potencial-islamu>
16. Перець О.Є. Педагогічний потенціал традиційного кобзарського репертуару. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2015. Вип. 4. С. 84–89.
17. Рассказов Ф.Д., Катебарг Т.О. Профессиональный потенциал педагога как педагогическая категория. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2013. №1. С. 132–140.
18. Сисоєва С.О., Осадчий В.В., Осадча К.П. Професійна підготовка викладач-тьютора: теорія і методика: навч.-методичний посібник. Київ; Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. 280 с.
19. Сирцова О. Формування професійно-творчого потенціалу як одна з ключових проблем підготовки майбутнього вчителя початкових класів [Електронний ресурс]. URL : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/933>
20. Скиба М. Освіта для турбулентного світу. Як жити, навчати і навчатися на вістрі змін і отримувати від цього задоволення [Електронний ресурс]. URL :

https://www.slideshare.net/UIFuture/ss-77740455?ref=https://uifuture.org/uk/post/osvita-dla-turbulentnogo-svitu-dopovid-pdf_332

21. Скорик Т. В. Освітньо-виховний потенціал дозвілля: від народних традицій до сучасності [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. URL : http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1007

22. Scott C.L. The future of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

23. Словник української мови: в 11 томах. Т. 5. К. : Наукова думка, 1974. 840 с.

24. Смолінська О.Є. Теоретико-методологічні засади організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2015. 598 с.

25. Стиркіна Ю. Педагогічний потенціал ілюстрацій у процесі вивчення англійської мови майбутніми учителями. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. Вип. 14. С. 31–40.

26. Тіняков А. Психолого-педагогічний потенціал фізичної культури і спорту у вихованні навичок лідерства студентів вищих навчальних закладів. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2016. № 3. С. 23–32.

27. Топчій О.В. Педагогічний потенціал професійної діяльності працівників прокуратури [Електронний ресурс]. URL : <http://goal-int.org/pedagogichnij-potencial-profesijnoi-diyalnosti-pracivnikiv-prokuraturi/>

3. Складіть план за змістом статті, за яким Ви б як викладач інформували своїх студентів про її зміст.

4. Сформулюйте 5-10 питань, з допомогою яких Ви б перевірили рівень розуміння своїми студентами змісту публікації. Складіть до 5 тестових завдань.

5. Підготуйте структурно-логічну схему змісту цієї публікації. Доповніть перелік ключових слів.