

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Розвиток професійно-педагогічної
культури вчителя початкових класів
у системі методичної роботи
освітнього закладу**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 6 курсу, 610 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

ЗАЦЬ МАРІЯ РОМАНІВНА

Керівник: канд. пед. наук, доц. Нікула Н.В.

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 9 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ВСТУП	ЗМІСТ	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ		7
1.1. Розвиток професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів як актуальна проблема освітньої науки та практики		7
1.2. Сутність поняття «професійно-педагогічна культура вчителя початкових класів»		16
1.3. Характеристика структурних компонентів професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів.		26
Висновки до розділу 1		34
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ		35
2.1. Застосування оптимальних організаційних форм для розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу		35
2.2. Поєднання традиційних та інноваційних методів розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів		47
2.3. Організація самоосвітньої діяльності з метою розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів		56
2.4. Констатувальне дослідження стану професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у закладі загальної середньої освіти		62
Висновки до розділу 2		71
ВИСНОВКИ		73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		76
ДОДАТКИ		85

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Модернізація освіти України, що зумовлена інтеграційними процесами у європейський та світовий освітній простір ставить нові, високі вимоги щодо особистості та діяльності вчителя початкової школи, його професійності, конкурентоспроможності. Відповідно й сучасне суспільство сьогодні потребує нового вчителя, який адекватно реагує на інноваційні виклики сьогодення, який професійно реалізовує нові освітні стандарти у контексті освітнього процесу початкової школи, організовує навчання молодших школярів на засадах педагогіки партнерства та співпраці. Сьогодні потребують вчителя професіонала, який працює творчо, використовує інноваційні методи та засоби у професійній діяльності, вміє зацікавити учнів, озброїти їх найсучаснішими знаннями та здійснює свою діяльність на засадах культури. Відповідно це актуалізує потребу розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів, не лише у закладах вищої освіти а й у процесі їх професійної діяльності, що забезпечується системою методичної роботи освітнього закладу.

Аналіз нормативно-правової бази України, зокрема: Закону України «Про освіту» (2017 р.); Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.); Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2021 р.); Концепції «Нова українська школа» (2016 р.); Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 рр. (2015 р.); дає підстави стверджувати, що проблема розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів є актуальною та необхідною для якісного виконання професійно-педагогічної діяльності.

Стан дослідження проблеми. Аналіз джерельної бази дає можливість стверджувати, що питання культури вчителя сягає сивої давнини, та представлено у багатьох педагогічних ідеях педагогів-класиків та сучасних науковців.

Так, основні ідеї зародження філософської парадигми культури, як джерела освіти описано у працях М. Бахтіна, В. Біблера, Г. Філіпчука, та ін. Проблема культури у праці вчителя, як прояв її особистісної складової порушується у педагогічних ідеях Я. Коменського, А. Дістервега, Й. Песталоцці, В. Сухомлинського та ін. Проблема цінностей учителя, як першооснови його культури розкрито С. Анісімовим, Л. Божович, С. Клепко, О.Леонтєвим та ін. Особливості та сутність педагогічної майстерності, досліджено І. Зязюном, Л. Карамушко, Т. Сущенко, І. Бехом та ін.

Питання педагогічної культури досліджено такими науковцями: В. Гриньова, Т. Сидоренко, С. Довбенко. Проблема професійної культури вчителя, майбутнього вчителя сьогодні досліджена І. Пальшковою, О. Цюняк, Т. Івановою, І. Ісаєвим та ін.

Однак, зважаючи на наявність у сучасній педагогічній науці значної кількості наукових праць, які розкривають різні аспекти порушеної проблеми питання розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів завжди залишається актуальним та дискусійним. Саме тому, нами обрана тема магістерського дослідження: *«Розвиток професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу»*.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу.

Для досягнення зазначеної мети нами поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати проблему професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів в освітній науці та практиці.
2. Розкрити зміст та структуру професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів.
3. Теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу.

4. Здійснити констатувальне дослідження рівня професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у закладі загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження – розвиток професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та розв'язання задач нами використано комплекс методів науково-педагогічного дослідження:

- *теоретичні*: аналіз і синтез філософської, психологічної, соціологічної, педагогічної, літератури для вивчення теоретичних засад досліджуваної проблеми;
- *емпіричні*: констатувальне дослідження для перевірки рівня сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи, анкетування, метод самооцінки;
- *статистичні*: кількісний аналіз отриманих даних; математичні методи для узагальнення отриманих результатів констатувального експерименту.

Теоретичне значення дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні поглядів учених на процес розвитку професійно-педагогічної культури вчителя; сутнісно-змістовому аналізі поняття «професійно-педагогічна культура вчителя початкових класів»; виокремленні діагностичного інструментарію, обґрунтуванні критеріїв та показників професійно-педагогічної культури; обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в теоретичному узагальненні організаційно-педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів, які можуть впроваджуватись в освітньому просторі університету, а також у контексті організації методичної роботи; матеріали наукового дослідження можуть бути використаними учителями для вдосконалення власної професійно-педагогічної культури у

процесі методичної роботи у закладі загальної середньої освіти; результати магістерського дослідження можуть використовувати студенти, які здобувають педагогічну освіту для вдосконалення знань про професійно-педагогічну культуру вчителя початкової школи та її вдосконалення у системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження обговорювалися на науково-методологічному семінарі кафедри педагогіки та методики початкової освіти ЧНУ імені Юрія Федьковича.

Також окремі аспекти магістерської роботи публіковані у матеріалах студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (20–21 квітня 2021 року). 2021. С.71-72.

Структура магістерської роботи: вступ, два розділи, сім підрозділів, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел та додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1 Розвиток професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів як актуальна проблема освітньої науки та практики

Проблема розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів, потреба у виявленні, вивченні та узагальненні поглядів учених та вивчення впливу освітньої системи на досліджуваний процес вимагає аналізу наукових джерел та нормативної освітньої бази, яка діє наразі в Україні.

Для початку, звернемося до довідкових джерел та проаналізуємо поняття «розвиток», яке тлумачиться як: «дія у вдосконалювати, зміна кількісних і якісних змін; виробляти певні риси характеру, якості тощо; надавати чому-небудь досконалості, конкретної визначеності; створювати щось, надаючи певної структури; організовувати чи створювати що-небудь» (Буссел, 2009, с. 1329).

З педагогічної точки зору поняття «розвиток» розглядається як: «процес цілеспрямованого педагогічного впливу на того, хто навчається з метою розвитку у нього тих чи інших якостей особистості – цінностей, світогляду, знань, навичок, уваги, ціннісних орієнтацій» (Новиков, 2013, с. 242).

Науковцями Л. Лук'яною та О. Аніщенко (2014) «розвитку людини» розуміється як: «складний процес становлення особистості майбутнього фахівця, що здійснюється в результаті цілеспрямованого розвитку та виховання; цілеспрямований процес соціалізації людини, який характеризується завершеністю на певному етапі соціального розвитку особистості» (с. 97).

Тепер проаналізуємо проблему розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів крізь призму поглядів та наукових теорій вітчизняних і зарубіжних науковців.

Розглянуті вимоги до особистості та діяльності вчителя Я. Коменським (1982), наголошено на високій обізнаності, моральності, чесності, потребі здобувати освіту впродовж усього життя також наголошує педагог-класик на духовно-моральний розвиток вчителя. Варто наголосити, що чітко не називає Я. Коменський поняття професійно-педагогічна культура вчителя, проте, у вимогах, які він описав, розкриваються такі її складові, як володіння глибокими знаннями, педагогічними вміннями, професійними навичками, не виключенням є й загальнолюдські цінності та потребою в постійному саморозвитку.

Й. Песталоцці описуючи професійні якості вчителя, зокрема такі як: любов до дітей, мудрість, оптимізм, відомий педагог розглядає особистісну та професійну складову професійно-педагогічної культури. А ідея відомого педагога про те, що вчитель повинен досконало та глибоко знати свій предмет, вміти доступно його подавати учням, розкриває таку складову досліджуваного явища, як професійні знання та вміння майстерно реалізовувати їх на практиці.

Аналізуючи педагогічні ідеї А. Дістервега знаходимо думки про те, що учитель повинен досконало володіти змістом навчальної інформації, способами, формами та методами викладацької діяльності. З погляду нашого наукового дослідження такі погляди щодо професійної діяльності вчителя засвідчують потребу розвитку когнітивної та діяльнісної складової його професійно-педагогічної культури. Відомий педагог порушує потребу здійснювати самоосвітню діяльність, критично осмислювати педагогічні методи, засоби, прийоми які застосовує вчитель у процесі професійної діяльності. Виходячи з цього можемо говорити про такий здатність вчителя до рефлексії яка, на наш погляд, є складовою його професійно-педагогічної культури.

Розкриваючи у своїх працях професійну діяльність педагога, Ф. Ніцше (2004) наголошує, що вчитель повинен бути творцем системи цінностей, гарно володіти ораторським мистецтвом та почуттями емпатії. Вважаємо, що описані якості особистості та діяльності вчителя лягають в основу особистісного компонента його професійно-педагогічної культури. Важливою є думка

науковця про те, що учитель повинен володіти майстерністю та високою культурою та загальною освіченістю.

У педагогічних поглядах К. Ушинського (1952) знаходимо думку про те, що вчителю не достатньо знати, чого саме навчати, а важливо знати, як саме, якими способами навчати. Згідно ідей науковця, вчитель повинен знати методи, засоби, принципи, прийоми організації навчання. Це засвідчує потребу розвитку знань з навчальної дисципліни та методики її викладання, як складової його професійно-педагогічної культури. К. Ушинський також акцентує увагу на потребі в постійному саморозвитку й самовдосконаленні вчителя.

Проблема розвитку культури вчителя актуалізується та порушується і в освітніх поглядах В. Сухомлинського (1977), який стверджував: «Освіченість, яку ми даємо молодому поколінню, вимагає насамперед великої людської культури» (с. 203). Важливе значення надається особистості самого учителя, який у всьому повинен бути взірцем для своїх учнів, його загальнолюдські якості та цінності, лежать в основі його професійно-педагогічної культури. Не залишає великий педагог поза увагою діяльнішу сторону вчителя, зокрема його педагогічну майстерність, вміння цікаво подавати учням навчальний матеріал, здатність аналізувати і а основі аналізу вдосконалювати власну професійну діяльність.

На важливості самоосвіти вчителя наголошується у педагогічних трактатах М. Пирогова (1985) який значне місце надає також здатності до творчості у професійно-педагогічній діяльності, постійному обміні педагогічним досвідом. Про розвиток педагогічної культури як такої не пише автор, однак виокремлює її структурні складові: когнітивну, ціннісну, особистісну, творчу.

У різних контекстах про культуру вчителя згадується у філософських, психологічних, соціологічних, педагогічних працях. Проте предметом цілеспрямованих наукових досліджень вона стає наприкінці ХХ століття. У педагогічній науці проведено ряд досліджень, присвячених теоретичним

основам формування педагогічної та професійної культури А. Барабанщиковим (1981), Є. Бондаревською (1995), М. Букачем (1999), В. Гриньовою (2001), І. Пальшковою (2009), В. Радулом (2000), О. Цюняк (2015) та інші. Вагомим у дослідженнях цих науковців є те, що вони розкривають основні умови, шляхи, принципи формування професійної, педагогічної культури вчителя та розглядають її як складову загальної культури вчителя, що проявляється через систему професійних якостей та специфіці професійно-педагогічної діяльності.

У педагогічній науці з'являються наукові праці, що розкривають формування різних видів культури вчителя. Наприклад, В. Гриньовим (2002), досліджено формування дидактичної культури вчителя, та автор пропонує ряд форм та методів цілеспрямованого й системного її формування. Ю. Бойчуком (2010) розкрито наукові підходи, принципи та організаційно-педагогічні умови також модель формування еколого-валеологічної культури сучасного вчителя. У науковому дослідженні І. Анненкової (2003) актуалізується увага на емоційній культурі вчителя, та запропоновано оптимальні форми, засоби, методи, означеного процесу. С. Чорною (2008) у своїй науково-пошуковій праці розкрито зміст та компоненти педагогічної культури вчителя, висвітлено педагогічні умови та модель системи її формування. А. Донцовим (2008), досліджено моральну культуру вчителя, розкрито її зміст, структурні складові та механізми формування означеного явища. Т. Ткачовою (2004) запропоновано модель та педагогічні умови розвитку духовної культури вчителя в процесі методичної роботи.

Проведений аналіз поглядів педагогів та результатів наукових досліджень дозволяє стверджувати, що формування культури вчителя здійснюється в освітньому середовищі, а освіта займає вагому роль у формуванні культури вчителя.

Відомими сучасними науковцями, зокрема, В. Кремень, І. Бех, Н. Ничкало та інші, освіту сьогодні розглядають як: «процес зовнішнього впливу на засвоєння індивідом узагальненого об'єктивного, соціального досвіду, норм, цінностей тощо; спеціальну сферу соціального життя; унікальну

систему, своєрідний соціокультурний феномен; сутнісну характеристику етносу, суспільства, людської цивілізації, способів її самозбереження й розвитку; процес, цілісну єдність навчання, виховання й розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; соціокультурний інститут, що сприяє економічному, соціальному, культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства; результат, рівень загальної культури й освіченості людей» (Кремень, Сухомлинська, Бех, 2011, с. 149).

У наукових джерелах поняття освіта та культура між собою тісно пов'язані, і виступають одним джерелом існування та розвитку сучасного суспільства. Адже, як зазначає В. Сидоренко (1989, с. 17), вони як «вдих і видих», які підтримують життя та діяльність соціуму, його постійне новоутворення. І. Княжевою (2014, с.47), описано «велике дихання» освіти й культури де освіта «вдихає» культуру і перетворює її на зміст власного існування та предмет який потім відтворює суспільство; відповідно культура відтворюється у людині, суспільстві, та формує культурну дієздатність.

Про взаємозв'язок освіти та культури йдеться й у дослідженні зарубіжного дослідника І. Артем'євої, де зазначається, що освіта існує в справжньому сенсі слова там, де є культура (Артемєва, 2004, с. 11). Відповідно до думки автора, завдання освіти співпадають із завданнями культури, оскільки завдання освіти це ті культурні цінності, до яких у освітньому процесі долучається людина. І. Лернером (1981), зазначається: «головна мета навчання і виховання полягає в передачі молодому поколінню накопиченої людством культури» (Лернер, 1981).

Таким чином, вважаємо, що з метою розвитку культури особистості та діяльності вчителя необхідно, щоб культура стала змістом сучасної освіти. Адже культура є духовною цінністю яка реалізує себе через вихованість, освіченість, розвиненість. Х. Гадамером (1988, с. 107) зазначається, що освіта має тісний зв'язок з поняттям «культура», та позначає в кінцевому результаті специфічний метод перетворення задатків і можливостей особистості.

Науковець В. Огнев'юк зауважує, на тому, що: «будучи складовою культури, сучасна освіта одночасно є способом існування, адже надбання культури не змогли б зберігатися та передаватися у спадок майбутнім поколінням, якби не існувало створеного суспільством інституту освіти» (Кремень, Сухомлинська, Бех, 2011, с. 67).

І. Бех у своїх працях підтверджує також зв'язок освіти та культури, який, описуючи філософські основи освіти, зазначає, що вона формується в рамках філософської культури та розглядається як перехідні, «кінцеві» шляхи трансляції набутого культурного досвіду та зазначає: «культурне становлення людини – це процес якісного розвитку її знань, поглядів, здібностей, почуттів, норм діяльності і поведінки» (Сотська, 2011, с. 473).

Актуальною сьогодні є відома теза О. Савченко: «від людини освіченої – до людини культури», яка сьогодні визначає відродження національної інтелігенції, та сприяє створенню внутрішніх умов для формування та розвитку творчої індивідуальності.

Вчитель, який сьогодні виступає людиною культури, повинен бути духовно збагаченою особистістю, якій властиві творчі здібності, яка віддана своїй справі, захоплюється нею; гуманна особистість, яка наділена професійно-значущими якостями: емпатією, толерантним ставленням до людини, добром, розумінням цінностей та індивідуальності кожної людини; є творчою особистістю, яка системно розмірковує, альтернативно мислить, не зупиняється на отриманих здобутках, постійно прагне до творення; такий учитель є незалежною особистістю, яка здатна до саморозвитку у світі культури (Гриньова, с. 6).

Суспільство сьогодні вимагає від не просто вчителя, як людини освіченої, а вчителя яка є людиною культури, яка, крім вищеназваних якостей, проектує розвиваюче соціально-культурне середовище, провідним чинником якої є культура. Вчитель повинен включатися в інноваційні процеси освітньої сфери, орієнтуватися у інваріативному та варіативному оновленому освіті тощо.

В Білій книзі національної освіти України актуалізується потреба формування сучасної людини зі сформованим креативним мисленням, інноваційною культурою та здатністю до інноваційної професійної діяльності (Аніщенко, Бех, Зязюн, 2010, с. 9). В.Кремінь зауважує, що важливою, ключовою фігурою в такому освітньому процесі є вчитель, котрий володіє високим рівнем особистісної педагогічної та діяльнісної - професійної культури, яка, зі слів науковця, проявляється у: гуманістичній позиції стосовно дітей; психолого-педагогічній компетентності та педагогічно-професійне мислення; у освіченості, умінь працювати зі змістом і технологіями навчання; здатності до творчості; культурі професійної поведінки; умінні регулювати власну діяльність (Аніщенко, Бех, Зязюн, 2010, с. 13).

Сучасні освітні зміни ставлять нові вимоги до трактування поняття «культура вчителя», яка покликана ефективно реалізовувати освітній процес на засадах професіоналізму вчителя, його високої культури та здатності до конкурентоспроможності на світовому та вітчизняному ринках праці.

Для виявлення потреби формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів здійснимо аналіз нормативно-правової бази освіти України.

Так, у Законі України «Про освіту» (2017) зазначається, що вчитель має системно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність та професійну культуру. Основним шляхом формування культури вчителя є освіта, яка, відповідно до Закону, є основою культурного, інтелектуального, соціального, економічного та духовного, розвитку сучасного суспільства й держави. Мета сучасної освіти полягає у забезпеченні всебічного та гармонійного розвитку особистості, її розумових та фізичних задатків, вихованні високих духовно-моральних якостей, збагаченні творчої здатності та культурного потенціалу, підвищенні освітнього рівня.

Розглядаючи та здійснюючи сучасних вимог до вчителя, якого потребує нова українська школа, розуміємо, що проблема розвитку професійно-педагогічної культури вчителя окреслюється і в Законі України «Про повну

загальну середню освіту» (2021, с. 11), де сказано, що: «вчитель – це особа з високими культурними та моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти» (Закон України, 2021). Тут простежуються когнітивний, ціннісний, особистісний компоненти професійно-педагогічної культури.

У Концепції «Нова українська школа» зафіксовано, що: «зміст освіти та її методика мають бути наближені до практики» (Концепція, 2016, с. 10). Відповідно йде мова про вміння вчителя ефективно застосовувати теоретичні знання у професійно-педагогічній діяльності на засадах педагогіки партнерства та співробітництва, що засвідчує про актуальність професійної компетентності вчителя початкової школи.

Також аналізуючи Концепцію «Нова українська школа» яку розробляли (2016) група професіоналів під керівництвом на ой час Міністра освіти та науки України Л. Гриневич, зазначено нові вимоги до учителя: «учитель повинен не просто провести урок – 45 хвилин, а реалізувати його разом з учнями», важливо, щоб в учителя буди сформовані знання та уміння застосувати різноманітні методи навчання; способи активізації розумово-пізнавальної діяльності молодших школярів; сучасних технологій навчання у початковій школі» (с. 15), що вимагає сформованості когнітивної та діяльнісної складової професійно-педагогічної культури вчителя нової української школи.

У цьому ж документі зазначається наступне: «успішний учитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, комунікації з дітьми та адміністрацією школи, ...– людина, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» (Концепція, 2016, с. 17). Таким чином, звертаємо особливу увагу на важливості та актуальності такої складової професійно-педагогічної культури, як професійна компетентність та педагогічна майстерність, а також,

заслуговує на увагу здатність до емпатії, співробітництва, комунікативності та сформованість організаційних якостей учителя.

У аналізованому нами документі знаходимо слова: «творчий та відповідальний учитель, який постійно працює над собою» (Концепція, 2016, с. 16), викоремлюємо особистісно-творчу складову професійно-педагогічної культури, здатність до саморозвитку й самовдосконалення вчителя нової української школи.

У Концептуальних засадах реформування «Нова українська школа» (2016) звертається особлива увага й на те, що вчитель оволодіє свободою щодо вибору методичної лінії, зокрема, вибору навчальної програми, підручників, посібників, стратегій, методів, способів та засобів здійснення та реалізації освітнього процесу у початковій школі (с. 16). Важливим є те, щоб учитель зміг зорієнтуватися, грамотно та адекватно дібрати навчально-методичний інструментарій, використання якого сприятиме якості одержаних результатів навчання. Виходячи з цього вважаємо, що вчитель повинен володіти грамотністю та педагогічним мисленням в контексті його професійно-педагогічної культури.

Керівники шкіл, які також брали участь в обговоренні та розробці Концепції Нової української школи, зазначили: «діти сьогодні хочуть сучасних, діти сьогодні хочуть креативних, діти сьогодні хочуть учителів, які насамперед розуміють їх» (Концепція, 2016, с. 17). Виходячи з таких слів бачимо вимогу до сучасних учителів щодо творчості та креативності, здатність до творчості в професійній діяльності; наявність креативних рис; прояв нестандартного мислення та оригінальності.

Отже, здійснивши аналіз педагогічних поглядів педагогів-класиків, сучасних науковців та нормативно-правову базу освіти України можемо констатувати потребу вивчення проблеми формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи.

1.2. Сутність поняття

«професійно-педагогічна культура вчителя початкових класів»

Для дослідження сутності поняття: «професійно-педагогічна культури вчителя початкових класів» нами здійснено міждисциплінарний аналіз макроконцепту «культура», який дав можливість вивчити та проаналізувати з позиції філософії соціології, психології, педагогіки, тощо.

Так, з точки зору філософії, А. Мюлером, при аналізі культурофілософії це поняття розуміється як поняття, що виявляє єдність сутнісних засад культурного процесу, інваріанти соціально-динамічних моделей, архетипних ситуацій, закономірностей повторення і перевтілення постійних компонентів культури» (Каган, 1996). Зауважимо, що таке філософське розуміння опановує різноманітний досвід, який лежить в основі соціального та філософського творення культури, та розкриває різноманітні шляхи залучення людини до культуротворчого процесу та розвитку культури.

Сьогодні філософія культури акцентує своє дослідження на дефініції «культура». Однак сформулювати сутність цього визначення непросто, оскільки окремі філософи тлумачать його як духовні цінності, які виражають моральну сторону життєдіяльності людини, її поведінку та особливості життя (Каган, 1996; Бердяєв, 1989). Окремими мислителями культура тлумачиться як матеріально-ціннісне явище, яке опредмечує культуру, та зводить його до явищ мистецтва, літератури тощо (Маркарян, 1983; Матвєєва, 2005). Такі погляди мислителів пов'язані з існуванням філософського знання – культурологією, яка вивчає сутнісно-змістові закономірності культури, в основі якої існують культурні цінності, які формувались та накопичувались протягом віків у різних сферах життя та діяльності людини: соціальній, духовній, природничій, гуманітарній, мистецькій тощо (Пазенюк, 2008). Термін «культурологія» у науковий обіг ввів німецький філософ В. Освальд, який виокремив культурологію з-поміж соціології та застосовував її для явищ, які відображають результати діяльності людини (Тюрменко, 2010, с.5). Важливе її

завдання полягає у розкритті знань про ту чи іншу культуру. Предметом її вивчення є об'єднання дослідження світової культури, національної чи регіональної культури або конкретної історичної епохи, та розкриває факти, описує події, виокремлює найвизначніші імена, пам'ятки чи культурні досягнення (Тюрменко, 2010, с.6). Тобто культурологія вивчає різні види культур (античну, середньовічну; релігійну та ін.), що є далеким по відношенню до предмета нашого дослідження. Тоді як, філософія культури – яка є галуззю філософського вчення, та досліджує світоглядні аспекти цінностей, духовної творчості, моралі, що функціонують у контексті культури, що є близьким до предмета нашої магістерської роботи, і лежить в основі розвідки досліджуваного поняття.

Філософом І. Тюрменком (2010) зазначається, що культура є багатогранним явищем за своїм змістом та структурою (с.8). Філософи вивчають його як соціальне поняття, що розвивається, як наукова категорія. Виходячи з цього, сьогодні існує безліч визначень поняття «культура», спільною рисою для всіх є те, що під цим поняття розуміють усе те, що створила людина, на відміну від «натури», яке цілеспрямовано формує та розвиває людина у собі.

В історії походження поняття «культура» знаходимо, що воно бере свій початок від слів латинського походження «colo», «cultio» які означають обробіток, та використовуються у розуміння обробітку ґрунту. Зустрічаємо також і латинське поняття «colere» – обробляти, вирощувати культурні рослини, тобто втручання людини у природу для її вдосконалення, окультурення. З часом зароджується розуміння «cult», тобто культ, вшановування предків, поклоніння богам (Тюрменко, 2010, с. 8). Біля середини I ст. до н.е ці поняття застосовувались у значенні землеробської праці. Так, у трактаті М. Катона (234 – 149 р.р. до н.е.) «Про землеробство» йде мова про обробіток певної ділянки, з любов'ю, з особливим душевним настроєм одухотворенням обробітку ґрунту (Катон, 1998).

В античній літературі, поняття «культура» використовується подібно до грецького «*paideia*» у значенні «виховання» (Гуревич, 2003, с. 27). Усвідомлення змісту виховання, змінюється з розвитком цивілізації, однак потреба та прихильність до виховання людини актуальне завжди. Розбіжність між людиною-природи та людиною вихованою, в епоха античності, у політико-виховних творах Платона, завжди наділяла людей здатністю виховувати.

З розвитком цивілізації людина творила культуру, а культура, у відповідь, творила людину, адже саме через культуру формується людський спосіб життя, у розумінні окультурений спосіб життя.

Філософи давнього Риму термін «культура» використовують для відокремлення людської цивілізації суспільства від дикунства та дикої природи, тобто цей термін відрізняє античних римлян чи греків від варварів чи дикунів.

Зокрема, римський філософ М. Ціцерон (106 – 43 рр. до н.е.) у своєму трактаті «Тускуланські бесіди» культуру тлумачить як показник якості людини, розглядає її як культуру душі та розуму, що засвідчує про зрілість мислення та благородство вчинків (Сісего, 1825). Відомий поет стародавнього Риму П. Вергілій (70 – 90 рр. до н.е.) в рукописі «Енеїда» застосовує цей термін як суть всього буття людини, який полягає в засвоєнні людиною світу та відрізняє людину від тварини.

Як про «культуру удобрювання розуму» написав Ф. Бекон про поняття культура та розглядає її як: культура поведінки, культура розуму, культура мови, та вводить нові сполучення слів у категорійний апарат розуміння культури (Матвеева, 2005).

Еволюція терміну «культура» продовжується формуватися і в епоху Середньовіччя та використовується у розумінні «*agricultura*», тобто аграрне виробництво, а також застосовується у значенні «*cultus*» – культ, що розглядалось як здатність людиною розкрити власний творчий потенціал в основі якого є любов до Бога (Тюрменко, 2010, с.9). Пізніше, в період Відродження, культура асоціюється з міським способом життя, яке

характеризується досконалістю, творчістю людини та активізацією інтелектуального розвитку (Тюрменко, 2010, с.10).

В Новий час культура набуває світоглядно-морального змісту. Саме в цей час, С. Пуфендорфом вперше використано поняття «культура» у сучасному розумінні й позначено ним діяльність суспільної людини, розуміючи в його значенні багатство духовного світу людини, її самоусвідомлення відносно поняття «натура», тобто людина у тому вигляді, яку її створила природа, бажання самовдосконалюватися, створити для себе та для власного розвитку культурне середовище. Відповідно мислителі впродовж певного часу дискутували щодо середовища, створеного людиною для забезпечення культурного життя, вони досліджували його вплив на протиположному природному середовищу, велися обговорення та дискусії щодо того, чи на благо людини створений штучний світ (Тюрменко, 2010, с.10; Матвєєва, 2005, с.39). Представниками епохи Просвітництва, а саме: Ш. Монтеск'є, Вольтером, А. Тюрго, Ж. Кондорсе, запропоновано ідею людського розуму в розумінні поняття «культура».

Соціологія поняття «культура» вивчає як систему цінностей, уявлень про життя і кодів поведінки, спільних для всіх людей, які пов'язані певними способами життя (Танчин, 2007, с. 35). Так, І. Танчин зазначає, що культура – є якісною характеристикою суспільства, що виражає міру його розвитку, рівень досягнень, зв'язків та відносин між людьми та системами. Соціологом А. Герасимчуком розглядається культура як система цінностей, уявлень про світ та правил поведінки, спільних для всіх людей, які пов'язані спільним способом життя (Герасимчук, Палеха, Шиян, 2004).

У психології поняття «культура» тлумачиться як розвиток психічних явищ чи властивостей індивіда. Психологом У. Самером, вона розглядається як спосіб пристосування особистості до умов життя. Р. Бенедиктом вона пояснюється, як зразковий спосіб поведінки у суспільстві (Benedict, 1934). М. Херсковіц про культуру говорить як про: «спосіб мислення та поведінки, які в цілому формують суспільство» (Herskovits, 1955).

У педагогіці поняття «культура» використовується у значенні педагогічна, професійно-педагогічна, як така, яка забезпечує набуття знань, умінь та навичок які удосконалюють освітній процес. Макроконцепт «культура» з точки зору педагогічної науки, під впливом соціально-історичних умов, здійсненні науково-педагогічних досліджень втілюється в наукові поняття «професійна культура», «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура», що зображено на рис 1.1.

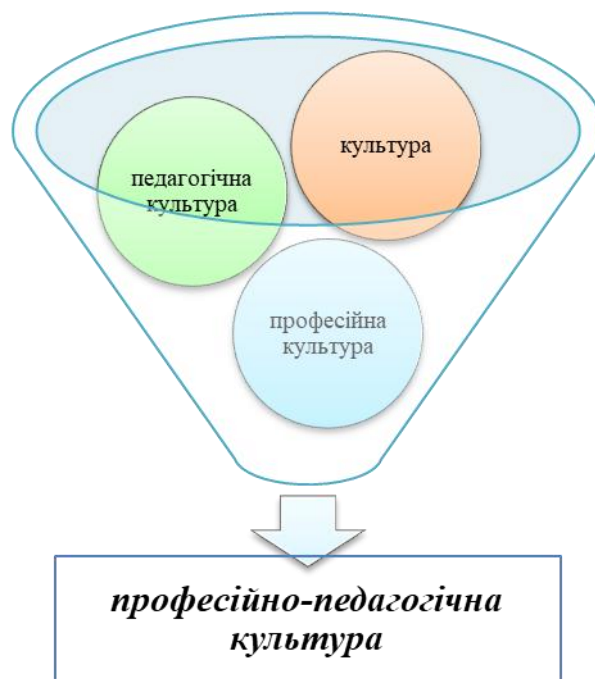


Рис. 1.1. Категорійний апарат наукового дослідження

Відомий педагог І. Зязюн розкриває поняття «культура» як таке, що об'єднує досягнення суспільства на конкретному рівні його розвитку, має особливості гармонійного саморозвитку, потребує формування соціокультурної організації, яка сприятиме усвідомленому та гармонійному розвитку кожної особистості (Зязюн, 2008, с. 84).

С. Гончаренком (2008) зазначено, що: «культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини та втілюються в результатах продуктивної діяльності; у вузькому значенні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює, насамперед, систему виховання, освіти, творчості, а також установи й організації, що забезпечують функціонування цих систем. Водночас під культурою розуміють рівень

освіченості й вихованості людини, а також оволодіння певною галуззю знань або діяльності» (с. 182).

Цікавою для нас є наукова позиція І. Княжевої (2014), про те, що: «культура – це цілісна єдність цінностей, засобів і продуктів людської діяльності, в якій реалізується активність людини, її самовдосконалення, підвищення потреб, гармонізація відносин між людиною–суспільством, людиною–природою, людиною–людиною» (с. 74). І лише при мові постійного саморозвитку та самовдосконалення особистості зокрема та суспільства в цілому можна розуміти культуру як інструмент збереження, спосіб передачі та творчого продукування загальносуспільних цінностей.

З педагогічної точки зору, феномен культура вчителя сьогодні є актуальним та виступає об'єктом дослідження в працях багатьох науковців. Так, окремі питання педагогічної культури досліджено М. Букачем (1999), Г. Михаліним (2004), М. Скрипником (1996), В. Радуллом (2000) та ін. Професійно-педагогічна культура майбутнього вчителя досліджувалась В. Гриньовою (2001), М. Васильєвою (1997), І. Прокопенком (2008), Т. Сидоренком (2002), Т. Тарасенком (2014) та ін. Сьогодні існує рід наукових праць, які присвячені різним видам культури вчителя, зокрема: емоційна культура – І. Анненкова (2003), Т. Роман (2016); комунікативна культура – С. Довбенко (2014); інформаційна культура досліджена Т. Бабенко (2008), А. Коломієць (2006); еколого-валеологічна – Ю. Бойчуком (2010), С. Іващенко (2004); організаційна – В. Борщенко (2013); управлінська – А. Губа (2010) та ін.

Проаналізуємо поняття «професійна культура», яку І. Ісаєв (2010) розуміє як: «ступінь оволодіння членами професійної групи прийомами і способами вирішення спеціальних професійних завдань» (с. 143). В. Гриньова (2013) професійну культуру тлумачить як: «ступінь оволодіння професією, способами і прийомами виконання професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості» (с. 13).

За словами О. Попенко (2012), професійна культура засвоює професійні знання, уміння, сформованість професійно-значущих якостей, які необхідні для

професійної діяльності (с. 46). Професійну культуру як складову професійного становлення досліджує М. Шпак зазначаючи, що вона є: «складним, інтегративним соціально-психологічним утворенням у структурі особистості і передбачає засвоєння професійних знань, сформованість професійно значущих якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності» (Терещук, 2007). О. Цюняк досліджує професійну культуру майбутніх магістрів початкової освіти та описує її як сукупність ціннісних орієнтацій, мотивів до професійної діяльності та здібностей до творчого саморозвитку студентів (с. 41).

Часто в педагогічних дослідженнях поняття «професійна культура» та «педагогічна культура» ототожнюють. Зокрема Т. Іванова поняття «педагогічна культура» пояснює ширше, ніж професійну культуру, адже, як зазначає автор, педагогічною культурою повинні володіти не лише педагоги, а й батьки з метою передачі накопиченого досвіду або інші спеціалісти з певного профілю передаючи досвід молодим спеціалістам (с. 46). Ми є однодумцями І. Пальшкової та розглядатимемо педагогічну культуру відносно вчителя, адже її носіями, згідно автора, є особлива професійна група учителів, яка диференціюється за спеціалізацією в діяльності, яка виконується в суспільному виробництві, що закріплений за означеною професією в освітній галузі (с. 67).

Науковець О. Янкович, досліджуючи педагогічну культуру розділяє на педагогічну культуру діяльності та педагогічну культуру особистості. Згідно з автором, педагогічна культура діяльності відображає роботу вчителя в поєднанні із системою цінностей, громадянської та особистісної позиції, вивчення і відтворення кращих зразків діяльності людини та культурно-історичних цінностей (Терещук, 2007). Тоді як педагогічна культура особистості представляє собою сукупність особистісних властивостей та характеристик педагога, таких як гуманістична спрямованість вчителя, педагогічне мислення, здатність вчителя до творчості та інноваційної діяльності тощо (Терещук, 2007, с. 11).

В. Гриньова досліджує педагогічну культуру як вид духовної культури і вважає її: «інтегрованою динамічною характеристикою особистості

майбутнього вчителя, відносно стійкою відкритою саморегульованою системою взаємопов'язаних цінностей, що зумовлює його професійно-педагогічну діяльність гуманістичної спрямованості» (Гриньова, 2013).

В. Чайка пояснює педагогічну культуру як складову професійно-педагогічної підготовки вчителя. Сформованість якої характеризує особистість педагога із творчим началом, креативним мисленням, прагненням до постійного пошуку, почуттями емпатії та самоповаги, здатністю орієнтуватися у світі цінностей (Терещук, 2007, с. 6).

О. Кучерявий описуючи зміст поняття «педагогічна культура» зазначає: «оволодіння педагогічною культурою вимагає від майбутнього вчителя здатності до системного педагогічного мислення, готовності до педагогічної творчості й професійного саморозвитку. Саме наявність у вчителя педагогічної культури, стверджує автор, є умовою трансформації педагогічної праці у творчу діяльність» (Сухомлинська, та ін., 2012).

Аналізуючи педагогічну культуру В. Гриньов (2002) розкриває її як діалектичну взаємодію елементів особистісної культури вчителя (естетичної, моральної, розумової, тощо) та вважає її інтегрованим показником різних видів педагогічної культур, складовою та включає їх у себе (с. 29).

Досліджуючи педагогічну культуру викладача вищої школи, С. Чорна розкриває її як: «взаємозв'язок сукупності загальнокультурних та педагогічних цінностей, професійних знань, умінь та навичок, педагогічної майстерності, необхідних педагогу для успішного здійснення професійної діяльності» (Чорна, 2008).

Т. Сидоренко педагогічну культуру розкриває як: «системну характеристику особистості та діяльності вчителя, що складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів – потребнісно-мотиваційного, духовно-морального, когнітивного й діяльнісно-практичного» (Сидоренко, 2002). У науковій публікації О. Мешко та Г. Мешко педагогічна культура розкривається як: «вищий ступінь відповідності рівня розвитку особистості й професійної підготовленості педагога до специфіки педагогічної діяльності» (Терещук,

2007).

Педагогічну культуру визначає Є. Бондаревська як: «динамічну систему загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих способів педагогічної діяльності та особистісних досягнень людей, що займаються навчанням і вихованням» (Бондаревська, 1995, с. 17).

Узагальнюючи погляди науковців можемо виокремити підходи до визначення сутності поняття «педагогічна культура»:

1) педагогічна культура є вищим рівнем педагогічної майстерності, яка формується в процесі професійно-педагогічної діяльності (І. Зязюн, Л. Крамущенко, та ін.);

2) як складна особистісна властивість, яка представлена сукупністю цінностей, діяльності особистості, поведінки, яка проявляється в педагогічній діяльності та формується в процесі професійної підготовки (В. Гриньова, І. Ісаєв, Л. Хомич та ін.);

3) педагогічна культура розглядається як частина загальнолюдської культури, яка включає характеристики освітнього процесу в історичному розвитку суспільства, сукупність цінностей, які характеризують людину, освітній заклад, державу в цілому (І. Танчин, П. Щербань та ін.).

Узагальнення досліджень науковців, важливо відзначити, що в структурі педагогічної культури лежать особистісні якості педагога, культура професійної поведінки, професійні компетентності, розвиток творчого мислення та досвід творчої діяльності.

Наступним поняттям, яке потребує глибокого аналізу є «професійно-педагогічна культура», яке І. Ісаєв пояснює як: «міру й спосіб творчої самореалізації особистості вчителя в різноманітних видах педагогічної діяльності й спілкування, спрямованих на освоєння, створення й передачу педагогічних цінностей і технологій» (Ісаєв, 2010). У дослідженні А. Коломієць визначено що вона формується у процесі професійної діяльності вчителя та визначено структуру професійно-педагогічної культури: моральну,

методологічну, наукову, технологічну, психологічну, естетичну, екологічну, інформаційну та ін (Коломієць, 2008).

І. Пальшкова зазначає, що: «професійно-педагогічна культура це різновид педагогічної культури, в якому сконцентровано досвід спеціально організованої суспільної практики навчання і виховання підростаючого покоління у створених суспільством закладах освіти для задоволення конкретних потреб, способів реалізації освітньої діяльності, соціальних вимог, що її нормують, та способів оволодіння діяльністю» (Пальшкова, 2009, с. 67).

Також авторка зазначає що професійно-педагогічна культура вчителя початкових класів, виявляється через наявність артефактів, які відтворюють досвід педагогічної діяльності; систему правил, моральних норм поведінки відносно професійної діяльності вчителя початкових класів; систему навчально-методичних документів, які регламентують мету, засоби, методи реалізації професійно-педагогічної діяльності; систему знань та цінностей; сутність, структуру, зміст та методіку професійно-педагогічної діяльності вчителя (с. 67–68).

У нашому дослідженні *професійно-педагогічну культуру* розумітимемо як сукупність цінностей та якостей вчителя, його професійної компетентності та педагогічної майстерності, творчості які дозволяють ефективно здійснювати професійно-педагогічну діяльність на засадах рефлексії та саморозвитку.

Таким чином, нами проаналізовано поняття культура, професійна культура, педагогічна культура сутність та зміст яких інтегруються в поняття професійно-педагогічної культури. Для глибокого розуміння сутності досліджуваного явища вважаємо за необхідне у наступному підрозділі проаналізувати структурні компоненти професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи.

1.3. Характеристика структурних компонентів професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів

Для глибокого розуміння сутності професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів необхідно здійснити структурний аналіз означеного явища, визначити його компоненти та проаналізувати їх зміст.

Поняття «структура» у довідкових джерелах розглядається як: «взаємозв'язок елементів єдиного цілого; побудова та взаєморозміщення частин цілого» (Буссел, 2009). А поняття «змістом» тлумачиться як: «те, про що говориться, розповідається де-небудь, те, що описується, зображується; це суть, внутрішня особливість чого-небудь; певні властивості, характерні риси, які відрізняють дане явище, предмет від подібних явищ, предметів» (Буссел, 2009).

Проаналізуємо сучасні науково-педагогічні дослідження у яких розкриваються структурні компоненти педагогічної чи професійної культури вчителів. Так, В. Гриньова досліджуючи педагогічну культуру майбутніх учителів описує такі складові: «цінності-цілі, цінності-мотиви, цінності-знання та ін.; та функціональні: пізнавальний, дидактико-професійний, виховний, комунікативний та ін.» (Гриньова, 2002. с. 14–15).

Вивчивши духовно-гуманістичний зміст педагогічної культури зо В. Сухомлинським О. Кучерявий, виокремлює такі структурні компоненти: ціннісно-орієнтаційний, прогностичний, розвивальний, творчий, комунікативний і соціально-педагогічний. Критеріями педагогічної культури, обирає такі як: гуманістична спрямованість педагога; цілісність та самооцінний характер знань; здатність виділяти духовне як провідне й служити йому, визначати цінності за критерієм їх приналежності до духовних; сформованість знань та умінь здійснювати орієнтаційні, прогностичні, розвивальні, творчі, комунікативні функції (Сухомлинська, 2012).

У праці І. Ісаєва (2010) розкрито наступні структурні компоненти професійно-педагогічної культури вчителя: аксіологічний; технологічний та індивідуально-творчого (с. 146). О. Цюняк виокремлено мотиваційний,

ціннісний та особистісний компоненти професійної культури майбутніх магістрів освіти.

І. Пальшковою (2009), досліджуючи професійну культуру майбутнього учителя початкової школи, виділено когнітивний, поведінковий та ціннісно-орієнтаційний компоненти. У праці І. Анненкової (2003), розкрито формування емоційної культури учителів, виокремлено мотиваційний, діяльнісно-поведінковий, когнітивний, емоційно-чуттєвий та саморегулюючий компоненти. Досліджуючи еколого-валеологічну культуру, Ю. Бойчукком висвітлено такі структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, когнітивний, рефлексивно-оцінювальний. У дослідженні О. Гаврилюк описано мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавально-операційний та оцінний компоненти комунікативної культури учителів. В. Борщенком розкрито компетентнісний, поведінковий та особистісний компонент організаційної культури майбутніх учителів.

Узагальнюючи погляди учених у своєму магістерському дослідженні виокремимо такі компоненти: *ціннісно-мотиваційний; когнітивно-діяльнісний; особистісно-поведінковий; рефлексивний*. Проаналізуємо зміст кожного з них.

Ціннісно-мотиваційний компонент представляє собою систему ціннісних орієнтацій та позитивну професійну мотивацію, він виражає усвідомленість здійснення професійно-педагогічної діяльності та є системоутворюючим фактором формування та вдосконалення професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи.

Цей компонент у педагогіці розкривається з позиції аксіологічного підходу, в основі якого лежать цінності, які педагогічній освіті є досить актуальними. Поняття «цінність» сьогодні пояснюється як: «система особистісних смислів» (О. Леонтьєв); як: «не те, за що ми платимо, а те, заради чого живемо» (С. Рубинштейн).

Питання ціннісних орієнтацій розглянуте багатьма науковцями. Зокрема О. Аніщенко розглядає як: «цінність як складову суспільної та індивідуальної свідомості, яка, формуючи уявлення про явища світу, вказує на його

значимість; як ставлення до явищ природи і суспільства, які є благами життя і культури людей певного суспільства як дійсності або ідеалу розглядає» (Аніщенко, 2015, с. 150).

А. Васильєва розглядає як: «соціологічне поняття, яке використовується для позначення всього того, що втілює в собі суспільні ідеали й виступає завдяки цьому еталоном належного» (Васильєва, 2005, с. 22).

У публікації Г. Печерська тлумачить їх як: «професійні ціннісні орієнтації як систему професійної спрямованості та ставлення вчителя до діяльності висвітлює» (Васильєва, 2013, с. 254).

Наявність професійних цінностей є важливим для професійно-педагогічної культури вчителя та пробуджує в них відповідальне ставлення до педагогічної діяльності, мотивує до творчості, є орієнтиром у професійно-педагогічному саморозвитку.

У працях І. Ісаєва, є така класифікація цінностей: «цінності-цілі (розкривають значення і сенс цілей професійно-педагогічної діяльності); цінності-засоби (розкривають значення способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності); цінності-відносини (цінності, які розкривають значення і сенс ставлень як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності); цінності-знання (цінності, що розкривають значення і сенс психолого-педагогічних знань у процесі здійснення педагогічної діяльності); цінності-якості (цінності, що розкривають значення і сенс якостей особистості вчителя)» (Ісаєв, 2009, с. 145).

У науковому дослідженні професійної культури педагогів, О. Цюняк виокремлює моральні, прогностичні, духовні, діагностичні, інформаційні, аналітико-оцінні, науково-дослідницькі цінності, система яких має цілісний та системний характер (Цюняк, 2015, с. 106-107).

Т. Іванова виділяє групи ціннісних орієнтацій за їх спрямуванням на себе: самопізнання, самозбереження, самореалізація; на іншу людину: спілкування, підтримка, доброзичливість, співпереживання; на діяльність: досягнення високих результатів організація діяльності (Іванова, 2005).

Якість виконання професійно-педагогічної діяльності та їх результатів залежить від рівня потреб учителя, мотивації, яка впливає на активність особистості та визначає вибір засобів, методів, прийомів досягнення навчальних цілей. Розкриємо поняття, які лежать в основі ціннісно-мотиваційного компоненту: а саме «мотив» та «мотивація».

У словнику поняття «мотив» (з фр. *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) розуміється як: «спонукальна причина дій і вчинків людини; «мотивація» – система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» (Гончаренко, 1997).

У довідкових джерелах термін «мотиви» розуміються як внутрішні явища, які спонукають до виконання; «мотивація» розглядається як комплексна система внутрішніх позитивних мотивів, які спонукають людину до конкретних вчинків, форм діяльності та поведінки (Лук'янова, Аніщенко, 2014, с. 58).

Когнітивно-діяльнісний компонент професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи, представлений професійною компетентністю та педагогічною майстерністю, об'єднує сформованість теоретичних знань та практичних умінь.

В основі даного компонента лежить поняття «когнітивний» який від лат. *cognitio* означає «пізнання, вивчення, усвідомлення» та у словнику іншомовних слів розглядається як: «акт пізнання або отримання знання; у вузькому значенні використовується в тій області дослідження, де розглядаються такі поняття як знання, уміння, навички» (Словник іншомовних слів).

Поняття «*діяльність*» розуміється як: «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити зміни в дійсність» (Гончаренко, 1997). Л. Виготський, С. Рубінштейн пояснюють діяльність як особлива форма активності людини, свідомо регулюється та водночас породжує свідомість. Вона перетворює дійсність та внутрішній світ особистості, змістом якої є зміна та трансформація довкілля на основі засвоєння і розвитку різних форм культури. Л. Лук'янова, О. Аніщенко тлумачать діяльність як: «активну взаємодію

людини із середовищем, в процесі якої вона досягає поставленої мети, що виникла внаслідок прояву потреби» (Лукиянова, Аніщенко).

О. Леонт'єв та Г. Щедровицький зазначають, що людська діяльність притаманні такі риси: усвідомленість, цілеспрямованість, продуктивність, предметність, процесуальність, соціальність.

Особливий вид соціальної діяльності, що спрямована на передачу нових поколінням накопичених людством культури, створених умов для їх особистісного розвитку – є педагогічна діяльність, яка здійснюється професійно та непрофесійно.

Професійно-педагогічну діяльність – як діяльність педагогів, вчителів у яких є спеціальна освіта, сформовані фахові знання, уміння та навички, важливі для виконання професійних функцій (Ракова, 2008).

Посеред різних видів професійної діяльності таких як: навчання, виховання, управління, певне місце посідає методична діяльність учителя, яка полягає в плануванні, конструюванні, виборі й використанні засобів навчання, що потребують постійного вдосконалення (Шаган, 2010, с. 11). У методичній діяльності здійснюється й саморозвиток педагога та вважаємо що у різних формах методичної роботи формується й професійно-педагогічна культура.

Отже, когнітивно-діяльнісний компонент професійно-педагогічної культури початкової школи є ефективним застосуванням системи професійних знань у практичній педагогічній діяльності.

Цей компонент відображає професійну компетентність та педагогічну майстерність учителя початкової школи. Тому з'ясуємо зміст понять «компетентність», «професійна компетентність», «майстерність», «педагогічна майстерність».

Термін «компетентність» означає поінформованість, обізнаність (Буссел, 2009, с. 560). У педагогічному словнику тлумачиться «компетентність» як здатність (готовність) особистості до практичної діяльності, розв'язання професійних проблем, що ґрунтуються на життєвому досвіді, здібностях, цінностях тощо (Новіков, 2013, с. 80).

У словнику педогогічних термінів «компетентність» тлумачить як: «властивості, якості особистості, що визначають її здатність до виконання діяльності на основі набутих знань, сформованих навичок та умінь» (Азимов, Щукин, 2009). А «компетенцію» як призму знань, умінь та навичок, що набуті в освітньому процесі (Азимов, Щукин, 2009,).

У сучасній науці є кілька підходів до визначення дефініції «компетентність» з точки зору особистісного підходу її спершу розглядають як: «як інтеграція професійних та особистісних структурних складових; діяльнісний підхід трактує це поняття як здатність виконувати певні професійні дії» (Федірчик, 2015).

Термін «педагогічна компетентність» вивчався В. Бондарем, Н. Глузман, Р. Гуревич, Н. Кузьміною та ін. Так, Н. Кузьміна розглядає її як: «якість особистості, яка дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні задачі, розглядає» (Кузьміна, 1962). Як: «єдність теоретичної та практичної готовності, що виражається в уміннях» досліджує це поняття В. Сластьонин, О. Міщенко (1991, с. 79). Н. Глузман розглядає її як: «інтегративну характеристику, що визначає готовність і здатність особистості розв'язувати професійні задачі з навчання та виховання молодших школярів шляхом реалізації системи ціннісних установок, теоретичних знань, практичних умінь, досвіду професійної діяльності, особистісних якостей, здобутих у процесі навчання» (Глузман, с. 17). А. Кузьмінський зазначає, що: «професійні компетентності, підґрунтям яких є загальнонаукові фундаментальні компетенції, визначають спроможність фахівця виконувати функціональні професійні обов'язки» (Кузьмінський, 2012, с. 64), тоді як компетенції є результатом навчання у закладі освіти становлять основу подальшого формування професіоналізму та особистості фахівця; решта компетенцій визначаються послідовним накопиченням досвіду професійно-педагогічної діяльності та соціального життя.

Поняття педагогічна майстерність розглядається як: «культурологічний феномен освітньої галузі взагалі і підготовки педагогічних кадрів зокрема»

(А Лавріненко, 2009р.). Як: «найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків» (Кузьміна, 1995р.). Є також визначення ще це: «інтегрований показник ступеня готовності конкретної людини до виконання професійних обов'язків учителя й вихователя» (Барбіна, 1997).

Заслуговує на увагу вчення І. Зязюна, який педагогічну майстерність пояснюється як: «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» (Зязюн, 2008, с. 25).

Особистісно-поведінковий компонент у структурі професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи представлений особистісними якостями вчителя початкової школи, здатністю до творчості, організаційними, комунікативними здібностями тощо.

Питання особистості вчителя завжди є актуальними на кожному етапі історичного розвитку суспільства. Адже саме вчитель, передає, поширює та формує досягнення людської культури, рзвиває особистість майбутнього покоління.

Проблема особистості та діяльності вчителя відображена крізь призму педагогічних поглядів та ідей педагогів найдавніших часів та сьогодення, в яких описано вимоги до вчителя: «любити свою професію і розуміти, що вона найпрекрасніша під сонцем» (Я.А. Коменський); як от: «бути носієм глибоких та всебічних знань» (К.А. Гельвецій); також ставили мету: «систематично оновлювати свої знання; цікавитися внутрішнім світом та вивчати індивідуальність учнів» (К.Д. Ушинський); описували: «на основі гуманізму будувати педагогічну діяльність, любити дітей та віддати їм своє серце» (В.О. Сухомлинський). А Макаренко зазначав, що: «бути патріотом своєї Батьківщини, носієм моральних цінностей» (А.С. Макаренко).

Результат професійно-педагогічної діяльності та співпраці вчителя з учнями залежить від професійно-значущих якостей особистості вчителя, який в сучасному суспільстві набуває особливої уваги, адже трансформація освіти

України до світового простору потребує узгодженості вимог до особистості вчителя, до його професійно-значущих якостей (Федоренко, 2010).

Аналізуючи наукову літературу зустрічаємо достатню кількість підходів: описовий, що полягає у розкритті окремих якостей; психологічний – як сукупність педагогічних здібностей; компетентнісний та професіографічний трактується як сукупність компетенцій і професіоналізм вчителя; системно-структурний, розглядає це поняття як ієрархічну модель особистості та діяльності вчителя початкової школи.

Рефлексивний компонент професійно-педагогічної культури представлений здатністю вчителя до рефлексії та саморозвитку на його основі.

О. Ходусов зазначає, що: «тільки людина, що володіє культурою, здатна осмислити свої дії, поведінку, критично оцінити їх, побудувати ієрархію цілей і засобів їх досягнення і свідомо втілювати їх ужиття; тільки людина культурна здатна до рефлексії» (Ходусов, 2009). Виходячи з цих слів, ми розуміємо сутність рефлексії професійно-педагогічної культури вчителя.

Термін «рефлексія», від лат. reflexio означає звернення назад, повертання, у словнику пояснюється як роздум, самосповивчення, бажання розуміти свої почуття та вчинки; є важливими професійними рисами особистості педагога (Азимов, Щукин, 2009, с. 247). Педагогічна рефлексія розглядається як: «процес пізнання педагогом самого себе як професіонала, свого внутрішнього світу, аналіз власних думок і переживань у зв'язку з професійно-педагогічною діяльністю, роздуми про самого себе як особистість; усвідомлення того, як його сприймають і оцінюють учні, колеги, інші люди» (Азимов, Щукин, 2009, с. 248).

Рефлексія є спрямуванням мислення особистості на власний внутрішній світ зазначає І. Бех (2012, с. 9). О. Новіков це поняття пояснює як: «важливий компонент у структурі діяльності, що здійснюється через пізнання і аналіз суб'єктом явищ власної свідомості та власної діяльності» (с. 185).

Рефлексія сьогодні відіграє важливу роль у розвитку педагога як окремої особистості, так і педагогічних колективів, соціальних спільнот, тому що: «по-

перше, рефлексія зумовлює цілісне формування знань про цілі, зміст, форми, методи і засоби своєї діяльності; по-друге, дозволяє завжди критично поставитися до себе і своєї діяльності; по-третє, перетворює особистість на суб'єкт власної активності» (Новиков, 2013, с. 186).

Педагогічну рефлексію С. Литвиненко пояснює як здатність вчителя усвідомлювати й регулювати способи власної професійно-педагогічної діяльності та досягнення високих результатів професійної діяльності, що засвідчує високий рівень розвитку педагогічної рефлексії.

Таким чином нами виокремлено такі структурні компоненти професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-поведінковий, рефлексивний. У наступному розділі вважаємо за необхідне перевірити рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів початкових класів та описати педагогічні умови її формування у системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти.

Висновки до розділу 1

Вивчення теоретичних засад проблеми розвитку професійно-педагогічної культури дозволило з'ясувати, що велика сьогодні увага приділяється особистості вчителя нової початкових класів, його професіоналізму, компетентності та культурі. Аналіз нормативної та законодавчої бази освіти, підтверджує те, що сьогодні професійно-педагогічна культура сучасного вчителя початкових класів є важливою складовою його активної професійно-педагогічної діяльності, та чи не найголовнішою рисою його особистості та діяльності у новій українській школі. Професійно-педагогічна культура сьогодні трансформує теорію у практику; сприяє реалізації освітніх змін, що спричинені реформуванням освітньої системи на засадах професіоналізму та конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

У розділі виокремлено та уточнено ключові категорії такі як: «розвиток», «культура», «професійна культура», «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура» тощо. Ці поняття вивчалися нами на міждисциплінарному рівні, з точки зору філософії, культурології, соціології, психології та педагогіки. Поняття професійно-педагогічна культура сучасного вчителя початкових класів розглядається нами система цінностей та важливих якостей вчителя, його професійна компетентність, педагогічна майстерність, здатність до творчості сукупність яких дозволяє ефективно реалізовувати фахову діяльність на засадах рефлексії та прагненні саморозвитку.

Нами обґрунтовано компоненти професійно-педагогічної культури сучасного вчителя початкової школи: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-поведінковий та рефлексивний компонент які є цілісним поєднанням, що утворюють досліджуване нами явище.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ
МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

2.1. Застосування оптимальних організаційних форм для розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів у системі методичної роботи освітнього закладу

Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів сьогодні здійснюється шляхом його активної участі у методичній роботі закладу загальної середньої освіти.

Методична робота, сьогодні розглядається як система взаємопов'язаних науково-практичних заходів, дій та заходів, що базується на досягненнях педагогіки та суміжних наук, ідеях продуктивного педагогічного досвіду, та забезпечує особистісно-професійний розвиток педагога, формування майстерності та творчості для досягнення якісних результатів у навчанні, вихованні та розвитку учнів (Жерносек, 2007).

У сучасній методичній роботі важливі такі її характеристики, як:

- спрямованість діяльності задоволення актуальних професійних потреб педагогічних кадрів, на випередження, прогнозування та створення умов знаходження потенційних освітніх потреб, поява яких описується новими вимогами до освітнього процесу, як чинника розвитку особистості педагога і безперервності вдосконалення його професіоналізму;
- створення мотивуючого середовища підвищення педагогічної культури, професійної компетентності та особистісного зростання всіх суб'єктів освітнього процесу;
- «виращування» перспективного досвіду, створення нових зразків педагогічної діяльності та нових методичних продуктів;

- адресність, індивідуальність та диференційованість засобів та способів реалізації методичної діяльності, забезпечення права вибору методичної послуги, а отже, можливості реалізації індивідуального освітнього маршруту педагога засобами методичної підтримки його професійно-педагогічної діяльності, що сприяє досягненню нової якості;
- інноваційність методичної діяльності, що полягає у технологічності її організації, пошуку нових та використанні гнучких та ефективних механізмів професійно-педагогічної взаємодії, оптимальному поєднанні форм, методів та процедур, спрямованих на проектування діяльності самих педагогів з оволодіння ними новими знаннями, шляхом самоосвіти та самоорганізації.

Активна участь учителя у різних формах організації методичної роботи сприяє формуванню її професійно-педагогічної культури. Проаналізуємо основні форми, які є ефективними для цього процесу.

Сьогодні є різні форми методичної роботи з освітянами. Пасивні форми роботи зорієнтовані великою мірою на репродуктивну діяльність та забезпечують опору на ділянку сучасного розвитку педагогів. Активні форми заохочують пошук, творчу дослідницьку діяльність педагогів і зорієнтовані на зону найближчого розвитку педагогів.

Найефективнішими формами методичної роботи сьогодення розвиток школи, ми вважаємо, є: теоретичний семінар, науково-практична конференція, семінар-практикум, методична декада, методичний фестиваль, дні науки, методичний міст, дискусія, методична мозаїка, методичний ринг, педагогічний КВК, ділова гра, мозковий штурм, відеотренінг, тренінг, педагогічні читання, професійна виставка, лекторій, захист проекту, відкритий урок, тематична педагогічна рада та ін.

Зустрічаються сьогодні й новітні формам навчання педагогічних кадрів до яких відносяться інноваційні, організаційно-діяльні, ділові, рольові та інші ігри, які сприяють формуванню професійно-педагогічної культури та культури саморозвитку.

Використовуються нові форми навчання у рамках методичної роботи освітнього закладу, та забезпечують підготовку педагогів до інноваційної діяльності, створюють передумови їхнього швидкої адаптації у динамічному професійному середовищі. Здебільшого ними являються активні форми організації методичної роботи. Проаналізуємо окремі з них.

Семінар-практикум. Ця форма роботи вимагає дуже серйозної підготовки, оскільки такому семінарі вчителі знайомлять присутніх колег із досвідом своєї роботи (навчальної, дослідницької, пошукової), що проводиться протягом певного часу під керівництвом вченого-консультанта або спеціаліста управління (відділу) освітою. Центральну увагу семінару-практикуму займають не лишень теоретичні питання навчально-виховного процесу, але й практичні вміння і навички, які дуже цінні для зростання професійного рівня вчителів.

Семінари-практикуми - це ефективна форма залучення педагогів до творчої, експериментально-дослідницької, пошукової діяльності й підвищують їхню загальнопедагогічну культуру (Житник, Крижко, Павлютенков, 2008).

Методичний практикум – система практичних робіт слухачів щодо вдосконалення методичної майстерності, професійно-педагогічної культури розробки прийомів для більш ефективного вирішення проблеми. відмінною рисою методичного практикуму є його чітко усвідомлена методична спрямованість, починаючи від цілей та закінчуючи методикою проведення.

Проведенню даного практикуму, як та інших видів, передує зазвичай наступна підготовка викладача:

- відокремлення загальної проблеми практикуму з урахуванням потреб педагогічної діяльності цієї категорії педагогів;
- постановка загальної мети роботи;
- поділ загальної проблеми на складові, що відповідають видам практичних робіт, визначення мети та завдань кожної;
- планування проведення окремих практичних робіт, яких, крім мети та завдань визначається зміст, методи її проведення, форми організації

діяльності педагогів, передбачуваний результат, його оформлення, способи уявлення;

- забезпечення навчальним матеріалом. Підбір джерел інформації, підготовка роздавального матеріалу тощо;
- підготовка інструкцій (визначення змісту, способів пред'явлення і т.д.).

Під час проведення практикуму слід враховувати:

1. Умови підвищення ефективності методичного практикуму: прийняття педагогами методичної проблеми як життєво необхідною; облік рівня методичної підготовленості педагогів; забезпечення педагогів чітким інструментарієм; можливість варіантного вирішення проблем, що забезпечують вибір найефективнішого варіанта (прийомом).

Організаційні форми методичного практикуму достатньо різноманітні. Серед них найчастіше на практиці зустрічаються: групове та індивідуальне заняття, методичний діалог, ділова гра, педагогічний ринг, тренінг.

Структура методичного практикуму. Введення педагогів у методичну проблему, що включає в себе розкриття історії питання; Висвітлення проблеми у науково-методичній літературі, обґрунтування актуальності цієї проблеми.

Практична робота. Проводиться відповідно до інструкцією (визначаються прийоми роботи з препарування навчального матеріалу, складання схем, діаграм, таблиць, розв'язання логічних завдань, підготовці проблемних завдань, питань); Захист виконаної роботи; Вироблення методичних рекомендацій (Жерносек, 2007).

Найчастіше у методичному практикумі зустрічаються практичні методи, що поєднуються зі словесними (опис, пояснення, евристична бесіда), наочними (демонстрація діапозитивів, слайдів, відеозаписів, фрагментів навчальних кінофільмів, схем, таблиць тощо). Сам же практичний метод представлений самостійною роботою слухачів.

Теоретичний семінар є формою занять, яка необхідна для ознайомлення вчителів з сучасними досягненнями педагогічної науки та передовим педагогічним досвідом. Вона вимагає від промовців (вчених, спеціалістів органів

управління освітою, керівників навчального закладів, педагогів) доступного висвітлення в повідомленнях, доповідях актуальних питань навчально-виховного процесу, лекціях, змісту сучасних освітніх технологій, методик, методів та прийомів навчання. Проведення таких семінарів варто планувати не більше ніж два-три рази на рік для того, щоб запобігти перевантаженню вчителів.

Одним з видів теоретичного семінару є психолого-педагогічний семінар, який активно використовують у загальноосвітніх установах республіки. На ньому насамперед висвітлюються питання, які стосуються психологічного забезпечення навчально-виховного процесу. Він керує роботою такого семінару спеціаліст-психолог.

Ціль теоретичного семінару: підвищення теоретичного рівня професійної підготовки вчителя, формування його професійної культури.

Завдання: ознайомлення з новими педагогічними ідеями та технологіями, головними підходами до організації освітнього процесу; формулювання проблем у роботі педагогічного колективу.

Орієнтовна тематика: Індивідуалізація та диференціація навчання учнів.

Професійні цінності вчителя. Професійні якості вчителя початкової школи тощо.

Ділова гра. Мета - відпрацювання важливих професійних умінь та навичок застосування педагогічних технологій, розвиток ціннісних орієнтацій та професійної мотивації.

Гра як форма навчання визначається надзвичайно великою гнучкістю. У її процесі вирішуються завдання різної складності. Гра активізує креативну ініціативу вчителів, дає можливість забезпечити високий рівень засвоєння теоретичних знань і формувати професійні уміння та навички (Житник, Крижко, Павлютенко, 2008).

Форма проведення – групова чи колективна робота. Хід організації та проведення гри поділяється на 4 етапи.

Перший етап - конструювання гри:

- конкретно окреслити загальну мету та особисті цілі для учасників гри;
- виділити загальні правила та вимоги гри.

Другий етап - це організаційна підготовка певної гри з реалізацією конкретної дидактичної мети:

«керівник роз'яснює учасникам сенс гри, знайомить із загальною програмою та правилами, розподіляє ролі та ставить перед їх виконавцями конкретні завдання, які мають бути ними вирішені;

- призначаються експерти, які спостерігають хід гри, аналізують моделювані ситуації, дають оцінку;
- визначаються час, умови та тривалість гри» (Жерносек, 2007).

Третій етап - хід гри.

Четвертий етап – завершальний, відбувається аналіз підсумків:

- загальна оцінка гри, реалізація цілей і завдань, докладний аналіз, вдалі й слабкі сторони, їх причини;
- самооцінка розв'язання доручених завдань, визначення ступеня особистої задоволеності;
- опис професійних знань і умінь, які виявлені у процесі гри;
- аналіз і оцінка гри експертами.

Рекомендації щодо проведення ділової гри: «методист повідомляє слухачам мету, зміст, порядок проведення ділової гри. Рекомендує уважно вивчити літературу, знайомить із питаннями, що виносяться на обговорення.

Учасники гри розбиваються на підгрупи по 3-5 осіб. У кожній підгрупі обирається лідер, обов'язки якого входить організація роботи підгрупи. З-поміж учасників гри обирається експертна група у складі 3—5 осіб.

Керівник розподіляє питання між ігровими підгрупами, надає слово з кожного питання представникам ігрових груп, організовує дискусії щодо обговорюваної проблеми. Для виступу кожному учаснику гри надається до 5 хвилин, протягом яких лаконічно, але аргументовано слід виділити головне, обґрунтувати ідею, аргументувати, захистити її» (Павлютенков, 2008).

Експертна група оснований на виступах учасників та своїй думці, вона може підготувати ряд рекомендацій (практичних порад) стосовно розглянутої проблеми, обговорити й визначити єдину позицію членів педколективу у ході практичної діяльності.

Експертна комісія повідомляє ще й ухвалені нею рішення про оцінку змісту виступів, результативність підгруп у діловій грі, активність учасників. Критерієм для такої оцінки може слугувати кількість і змістовність висунутих ідей (пропозицій), їх практична значимість, ступінь самостійності суджень.

На закінчення керівник підводить підсумки гри.

Тренінг – це: «система спеціально підібраних вправ з саморегуляції психофізіологічного стану, тренуванні різних психічних якостей особистості (уваги, пам'яті, волі тощо), відпрацювання способів прийняття та переробки інформації, освоєння різних прийомів організації праці. Велика цінність таких вправ — в можливості отримати оцінку своєї поведінки з боку, зробити самооцінку та оцінку своїх вчинків. Тренінг більш ніж інші форми (методи) створює ситуацію обов'язкового «занурення» в себе та свою діяльність» (Чорна, 2006).

Тренінг - форма роботи, яка спрямована на відпрацювання певних професійних умінь і навичок. Тренінг можна використовувати як самостійну форму методичної роботи та як методичний прийом під час проведення семінару. При проведенні тренінгу широко застосовуються форми методичної роботи з освітянами, технічні засоби навчання, педагогічні ситуації, матеріал роздавальний. Тренування найкраще проводити у невеликих групах (від 5 до 10 людина). Основні засади роботи тренінгової групи: довірче й відверте спілкування, взаємоповага, щирість, відповідальність у дискусіях і під час обговорення результатів тренінгу.

Відеотренінг: «тренінг із застосуванням відеозапису рішення педагогічних етюдів або екстремальних ситуацій, які зазнають аналізу з позиції володіння як вербальними, а й невербальними комунікативними методами впливу та взаємодії» (Буссел, 2009). Специфіка роботи відеотренінгу

ґрунтується на поєднанні методу й відеотехнічного засобу під час навчання педагогів. Метод полягає у розчленуванні педагогічного акту на окремі технічні прийоми й педагогічні навички, що мають бути проаналізовано та виправлено, сприйнято. Інструментом у цьому випадку може бути відеомагнітофон, з допомогою якого можна детально вивчати кроки, стадії моделі педагогічного процесу, відпрацьовувати вміння та навички, здійснювати зворотний зв'язок. Відеотренінг - незамінний помічник при формуванні рефлексивних умінь та навичок у педагогів.

Вікторина - цікава гра, в ході якої у конкретній послідовності (логічної, хронологічної та інші) перед учасниками постають питання, на які вони повинні дати відповіді в усній чи письмовій формі. Вікторина дозволяє розширити та розширити знання, які отримані в результаті самоосвіти й практичної діяльності, забезпечує удосконалення вміння аналізу й систематизації інформатизації з різних джерел, моделювання і прогнозування дій, які спрямовані на творчі зміни у педагогічній практиці.

Вікторини є зазвичай самостійним видом методичної роботи, але можуть проводитись й на засіданнях дослідницьких груп у формі показу фотографій, малюнків, відтворення магнітофонних чи відеозаписів та демонстрації дослідів. До початку вікторини учасників знайомлять із її правилами.

1. Будь-яка відповідь учасників оцінюється журі: за правильну та повну відповідь присуджуються два очки, за правильну, але не повну відповідь – одне очко. Наприкінці гри очки підсумовуються та визначається переможець.

2. Якщо завдання вікторини були надані заздалегідь, то демонстрація їх здійснюється відповідно до сценарію.

3. Відповіді на питання повинні бути досить виразними та змістовними. Бажаючи, з дозволу ведучого, дають відповіді питання.

4. Завдання у письмовій формі передаються до журі через капітана.
Форми методичної роботи з освітянами

5. Оголошення результатів та мотивація переможців відбувається після закінчення вікторини.

Підсумок гри, який проявляється в аналізі її результатів, дає керівник, який акцентує увагу присутніх на кращих відповідях, деякі з них цитуються.

Усний журнал. Специфіка та цілісність усних журналів полягає у різноманітті висвітлюваних питань, фактів та проблем. Ця форма складається з ряду повідомлень з найбільш актуальних питань в галузі науки, культури, права, релігії, сучасної педагогічної практики, політики та ін. У як ілюстрації в усні журнали заносяться кадри відеофільмів; відбувається демонстрація творчої продукції дітей і дорослих (членів колективу установи, педагогів, батьків), фрагментів свят та розваг (Гриньова, 2001).

«Відкритий мікрофон» допомагає розвитку полемічних навичок, мистецтва виступати перед різною аудиторією, формує вміння висловлювати своє ставлення до реально існуючим проявам життя колективу.

«Мікрофон» - це форма методичної роботи, яка дає найбільш відчутні результати, якщо він, після того як став традиційним, проводиться один раз на рік, у період підбиття підсумків роботи установи (кінець півріччя, року). у період підготовки до проведення заняття насамперед визначається проблема обговорення. З цією метою оргкомітет заздалегідь (за 1-1,5 місяці) повідомляє колектив про збір анонімних записок з пропонуванням теми для обговорення. Оргкомітет аналізує матеріали, які отримані та визначає найбільш значущу для обговорення проблему. Оголошення сповіщає учасників про день, час, тему обговорення. Тема пропонується для обговорення будь-якого важливого питання, починається зазвичай з таких зразкових формулювань: «Що хочу сказати з приводу...», «Які думки виникають у мене у зв'язку з...», «Про що в мене болить душа, коли я...», «Прошу слова, бо...» (Жерносек, 2007).

Зміст діяльності оргкомітету під час підготовки «відкритого мікрофона» включає також підбір необхідного технічного обладнання, виявлення ораторів, які проявляють бажання взяти участь у обговоренні, вибір керівника семінарського заняття.

Результативність проведення цієї форми методичної роботи забезпечується підготовленістю до неї. Щоб виступи учасників «мікрофони»

були лаконічними за формою та глибокими, конструктивними за своєю суттю, керівник може поради виступаючому, як слідуючи відомої логіки, побудувати виступ. З цією метою на допомогу організується виставка літератури з ораторського мистецтва й проблеми, яка обговорюється. У подальшому керівник акцентує увагу передбачуваних промовців на тому, що особливістю «відкритого мікрофона» є суворо обмежений час, тому необхідно дотримуватись регламенту і чітко, коротко викладати свої думки, формулювати речення.

Творчий звіт - форма, яка передбачає звіт про роботу методичного формування чи певного педагога. Метою такого звіту є систематизація процесу накопичення та узагальнення педагогічного досвіду роботи усередині навчального закладу. В результаті звіту методичне формування чи вчитель презентують напрацьовані методичні, наочні матеріали, дидактичні, знайомлять з власними педагогічними досягненнями, підходами у вирішенні педагогічних задач, сформованим стилем роботи. Звіт може відбуватися у вигляді презентації, виставки, запрошення до творчої лабораторії.

Педагогічний КВК - форма методичної роботи, яка сприяє активізації існуючих теоретичних знань, практичних умінь та навиків, створенню сприятливого психологічного клімату групи педагогів і формування їх професійно-педагогічної культури (Житник, Крижко, Павлютенков, 2008).

Із групи слухачів формуються дві команди, журі, інші залишаються уболівальниками. Команди заздалегідь знайомляться з темою КВК, отримують домашні завдання. Окрім того, вони готують взаємні жартівливі привітання на тему даного КВК. Керівник пропонує цікаві завдання, які вимагають нестандартних рішень (у тому числі "Конкурс капітанів"), безпосередньо пов'язані з темою, яка вивчається.

Хід гри:

1. Привітання команд, під час якого враховується: відповідність виступу заданій темі; форма подання; актуальність. Тривалість виступу - 10 хвилин.

2. Розминка (кожна команда готує по три питання, які показують знання психології особистості учня й міжособистісних відносин). Тривалість обмірковування питань – 1 хвилина.

3. Домашнє завдання - перевірка підготовки ділової гри на тему.

4. Конкурс капітанів.

5. Конкурс мудреців. Вибираються по два учасники від кожної команди. Їм пропонується обрати найкращий метод вирішення цього питання.

6. Конкурс уболівальників: вирішення педагогічних завдань із практики роботи школи.

7. Конкурс "Що б це означало?" (Ситуації з життя школи). До уваги беруться винахідливість, точність вираження думок та гумор.

Мета методичного мосту - це обмін передовим педагогічним досвідом та поширення інноваційних технологій навчання й виховання.

Мозковий штурм - це один із методичних прийомів, який сприяє розвитку творчості, практичних навичок, виробленню правильної точки зору на конкретні питання педагогічної теорії та практики. Цей прийом зручно використовувати під час обговорення методики проходження якоїсь теми, прийняття рішень з певної проблеми (Жерносек, 2007).

Методист повинен добре продумати питання для того, щоб відповіді були короткими й лаконічними. Перевага надається відповідям-фантазіям та відповідям-осаянням. Недозволена критика ідей та їхня оцінка. Тривалість мозкового штурму - 15-30 хв. Потім слід обговорення висловлених ідей.

Вирішення педагогічних завдань

Метою є ознайомлення з особливостями педагогічного процесу, його логікою та характером діяльності вчителя та учнів, системою їхніх взаємин. Виконання таких завдань допоможе навчитися виділяти із різноманіття явищ суттєве, головне.

Майстерність вчителя виявляється в аналізі та дослідженні педагогічної ситуації, в тому як формулює на основі багатостороннього аналізу мету та завдання власної діяльності.

Педагогічні завдання доцільно брати із шкільної практики. Вони зобов'язані знайомити з деякими методичними прийомами роботи кращих вчителів та застерігати від помилок, які найчастіше зустрічаються.

Пристаюючи до вирішення завдання, необхідно уважно розібратися в її умові, оцінити позицію кожної дійової особи, уявити можливі наслідки кожного передбачуваного кроку.

Запропоновані завдання мають відображати ефективні форми та прийоми організації та проведення навчальної роботи.

Педагогічний КВК. Ця форма методичної роботи сприяє активізації існуючих теоретичних знань, практичних умінь і навиків, створенню сприятливого психологічного клімату групи педагогів, формування їх професійно-педагогічної культури.

Зі складу слухачів формуються дві команди, журі, інші є уболівальниками. Команди попередньо знайомлятимуться з темою КВК, одержують домашні завдання. Окрім того, вони готують взаємні жартівливі привітання на тему КВК. Керівник пропонує цікаві завдання, що вимагають нестандартних рішень (у тому числі "Конкурс капітанів"), які безпосередньо пов'язані з темою, що вивчається. Хід гри:

1. Привітання команд, під час якого враховується: відповідність виступу заданій темі; форма подання; актуальність. Тривалість виступу - 10 хвилин.

2. Розминка (кожна команда готує по три питання, які показують знання психології особистості учня й міжособистісних відносин). Тривалість обмірковування питань – 1 хвилина.

3. Домашнє завдання - перевірка підготовки ділової гри на тему.

4. Конкурс капітанів.

5. Конкурс мудреців. Вибираються по два учасники від кожної команди. Їм пропонується обрати найкращий метод вирішення цього питання.

6. Конкурс уболівальників: вирішення педагогічних завдань із практики роботи школи.

7. Конкурс "Що б це означало?" (Ситуації з життя школи). До уваги беруться винахідливість, точність вираження думок та гумор.

Мета методичного мосту - обмін передовим педагогічним досвідом, поширення інноваційних технологій навчання та виховання.

Таким чином, можна зазначити, що сьогодні є досить значна кількість різних форм організації методичної роботи вчителів, зміст яких сприятиме формуванню професійно-педагогічної культури вчителів та їх ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісно-поведінкового та рефлексивного компонентів.

2.2. Поєднання традиційних та інноваційних методів розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів

Розвиток професійно-педагогічної культури вчителя нової української школи початкових класів потребує, поряд із застосуванням різноманітних форм, використання традиційних та інноваційних методів.

Поняття «метод» у довідкових джерелах тлумачиться як: «спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя; прийом або система прийомів, що застосовуються в якій-небудь галузі діяльності» (Буссел, 2009).

Проаналізуємо методи формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи, які можна реалізовувати у контексті організації методичної роботи школи.

«Мозаїка» - застосовується на заняттях переглядів відеозаписів фрагментів уроків з заданої тематики із застосуванням різних технологій та форм роботи з подальшим аналізом та виробленням рекомендацій щодо їх застосування. Дає можливість зменшити витрати часу для досягнення кінцевого результату, дозволяє залучити до роботи більшу кількість учасників, стимулює пізнавальну діяльність вчителів.

«Продовжена конференція». Під час підготовки до проведення відкритого уроку вчитель обговорює з членами методичного об'єднання всю

технологію проведення уроку; після проведення відкритого уроку продовжується обговорення ефективності одержаних результатів.

Цей метод найчастіше використовується у роботі з молодими фахівцями й вчителями другої категорії, адже вони отримують допомогу під час підготовки до уроку, його проведення та подальшого аналізу.

«Парний чи інтегрований урок». Розробляється на циклових методичних об'єднаннях, що включають вчителів суміжних дисциплін, наприклад на цикловому методичному об'єднанні вчителів початкових класів, класоводів, педагогів організаторів. Такі уроки дозволяють уникнути дублювання матеріалу, що викладається, виробити загальні методичні прийоми його викладу, розширити кругозір учнів по конкретній темі, а також активізують роботу самих вчителів (Жерносек, 2007).

«Акваріум». Форма діалогу, при якій педагогам пропонують обговорити проблему «перед обличчям громадськості». Група обирає вести діалог із проблеми саме того, кому вона може довірити. Інколи це може бути кілька охочих. Решта виступають у ролі глядачів. Звідси і назва – «акваріум». Цей метод дозволяє побачити своїх колег з іншого боку, тобто побачити, як вони спілкуються, як вони реагують на чужу думку, як вирішують конфлікт, як аргументують власну думку та які докази своєї правоти використовують та ін.

Дерево мудрості – педагогам пропонується записати на «листочках» важкі, незрозумілі спірні питання у реалізації певної теми та прикріпити їх до Дерева мудрості. Потім кожен по черзі підходить до дерева, зриває листок, намагається відповісти на запитання. При утрудненні звертаються до інших педагогів або до Мудреця (провідного гри).

Прискіпливий педагог - кожному педагогу пропонується скласти список питань з обраної теми, перемагає той, чий список логічніше і довше. На педраді «презентація форм і методів роботи з педагогами» педагогам пропонувалося представити себе як методист і скласти список питань для перевірки системи роботи з правового виховання в школі.

«Педагогічний салат» - на столі знаходиться салатниця. Педагоги, представляючи ідею з питань виховання та освіти дітей, занурюють у салатницю жетон, який символізує ідею. Потім жетони перемішуються, виходить салат, рецепт записується та вибирається оптимальне рішення.

Коучинг-сесія – інтерактивне спілкування, що розвиває консультування або дискусія (питання – відповідь). Принцип «Зроби за мене» фактично не працює, тут педагог не отримує порад і рекомендацій, а лише відповідає на питання, які йому ставить консультант, і сам знаходить шляхи для вирішення проблем. Конфуцій говорив: «Давай повчання лише тому, хто шукає знань. Надай допомогу лише тому, хто не вміє чітко висловлювати свої заповітні думи. Навчай тільки того, хто здатний, дізнався про один кут квадрата, уявить себе решту трьох». У цьому процесі здійснюється індивідуальна підтримка педагогів, які ставлять собі завдання професійного й особистісного росту, підвищення власної ефективності. До прикладу: «Робота з атестованим педагогом» (Дубічинський, 2008).

Ще одна форма, якою часто користуються перед відкритими заходами – це настрій педагога на успішну роботу – «Квік – налаштування»: Якщо ви хочете подобатися людям – посміхайтесь! Посмішка, сонячний промінчик для засмучених, протиотрута, створена природою від неприємностей. Ви найкращі та красиві, нехай усі манекенниці світу вам позаздрять. Є люди подібно до золотої монети: чим довше працюють, тим дорожче цінуються. Немає кращої коханої подруги, чим улюблена робота: не старіє та старіти не дає. Труднощі загартовують на шляху до щастя.

Інтерактивні методи навчання - це способи впровадження у процес навчання ефективного спілкування, що передбачає залучення учня як активного учасника, а не слухача чи спостерігача.

Найбільш ефективним є застосування таких інтерактивних методів як метод «Модерації», метод «Кейсів», ділові та дидактичні ігри, Технологія відкритого простору, метод SWOT – аналізу, Мозковий штурм, презентація.

Метод модерації (moderator - посередник, регулятор). Цей спосіб дозволяє «змусити» людей працювати в одній команді для розробки в найменші терміни конкретних пропозицій, спрямованих на вирішення проблеми.

При використанні цього методу кожен педагог може:

- зосередитися на змісті;
- діяти цілеспрямовано;
- зберегти можливість для імпровізації;
- виявить самостійність кожному учаснику обговорення;
- проводить обговорення у вільній та колегіальній обстановці.

Метод мимоволі робить колегіальну обстановку, не опитування чи виступ по черзі, а рішення під час роботи.

Метод «Модерації» може використовуватися як окремий метод чи поєднуватися з Технологією Відкритого Простору (ТОП), що також передбачає: створення демократичної атмосфери, яка дорівнює можливостям, активну участь кожного, відкритість та співробітництво, взаємодія, спілкування, розвиток та обмін ідеями.

Метод проблемного навчання: на думку сучасних учених, проблемне навчання- це: «така організація навчальних занять, яка передбачає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність студентів щодо їх дозволу, внаслідок чого і відбувається творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями та розвиток розумових здібностей » (Буссел, 2009). Цілями проблемного навчання є:

- набуття знань, умінь та навичок;
- засвоєння методів самостійної діяльності;
- розвиток пізнавальних та творчих здібностей.

За допомогою функціонального аналізу процесу навчання стає можливим визначення специфіки проблемного навчання, сенс якого полягає в особливій організації педагогом інформації, яку необхідно засвоїти.

Метод «Дебати» розроблено Міжнародним інститутом «Відкрите суспільство». У перекладі з французької «дебати» означають обмін думками на

якомусь зібранні, засіданні. Суть дебатів полягає у штучному доданні досліджуваним явищам емоційного забарвлення, соціального змісту. При цьому поєднуються соціокультурний, риторичний та емоційний аспекти. При дебатуванні на одержувача впливає повідомлення на різних рівнях структури свідомості. При цьому торкаються існуючі між індивідом та суспільством відмінності, відбувається «переведення в готівку» проблем соціалізації.

Педагогічні цілі цього методу полягають у формуванні: - логічного та критичного мислення учнів; - навички організації своїх думок; - навичок мовлення, риторики, манер при публічному виступі; - емпатії та толерантності; - упевненості у собі та здатності працювати в команді; - здібності концентруватися на суті проблеми.

Дебати можуть проводитись у різних формах: «Вільні дебати (дискусії) у великих аудиторіях. Панельні дебати - дискусія у стилі телевізійного ток-шоу: кілька людей обговорюють проблему у присутності аудиторії. Симпозіум, ця форма дозволяє фахівцям – професіоналам поділитися своїми знаннями та досвідом із класом, не перетворюючи своє виступ у нудну лекцію.

Експрес-дебати, у яких фаза орієнтації та підготовки зведена до мінімуму. Підготовка здійснюється безпосередньо на занятті з матеріалу підручника чи розповіді вчителя (Кузьміна, 1962).

Метод проектів: в основі проектного методу лежить концепція діяльнісного підходу, що дає можливість організувати навчання, якому учні отримують знання, здійснюючи планування та виконання творчих завдань – проектів.

Відомо, що об'єктом проектного методу проектів є самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова), що виконується школярами у спеціально відведене для неї час (від кількох хвилин уроку до кількох тижнів, а іноді й місяців).

Найчастіше тематику проектів визначає практична значимість питання, а також можливість його вирішення за допомогою залучення знань учнів із різних галузей наук, досліджуваних у школі.

Робота з цього методу досить складна. Якщо в більшості методів навчання використовуються традиційні компоненти взаємодії під час навчального процесу за схемою «вчитель — учень», то безпосередньо робота над проектом потребує постійної співпраці школярів. «Найбільш значущим принципом методу проекту є сприйняття світу з урахуванням дитячої психіки. Вчитель задає напрямок розвитку учня, показує та розповідає про те, що є цікавого та пізнавального в навколишньому світі, допомагає фантазії учня розкритися повною мірою» (Гриньов, 2002).

Завдання методу проектів під час уроків полягають у наступному: розвивати пізнавальні навички учнів; розвивати вміння орієнтування в інформаційному просторі; розвивати критичне та творче мислення.

Реалізація проектного методу потребує наявності значущої проблеми, при цьому вирішенням цієї проблеми є подальша робота над проектом.

Класифікація проектів містить низку критеріїв, таких як тривалість проекту (короткострокові та тривалі), кількість учасників (Індивідуальні, колективні, групові), тип провідної діяльності (творчі, прикладні, ознайомлювально-орієнтовні, дослідні). Безперечно, дослідницький проект можна порівняти з навчально-дослідницькою роботою вчителів.

Формуванню різних компонентів професійно-педагогічної культури сприятиме використання різноманітних вправ.

Вправа «Якість, яку я ціную в людях». Полягає в створення умов кращого сприйняття одне одного у процесі роботи, розвиток творчої уяви.

Завдання: виділити якість, яку кожен із учасників тренінгу більше цінує у людях.

Інструкція: подумайте, яку якість ви найбільше цінуєте в людях. Придумайте або згадайте розповідь, історію, притчу, казку, які містили б інформацію про цю якість. Бажаючи репрезентувати свою розповідь, всі інші повинні здогадатися, про що йдеться (Барбіна, 1997).

Вправа «Контраргументи». Мета вправи: створення умов саморозкриття. Кожен член групи має розповісти іншим учасникам про власні слабкі сторони

та про те, що він не приймає в собі. Це можуть бути риси характеру, звички, що заважають у житті, які хотілося б змінити.

Інші учасники уважно слухають і після закінчення виступу обговорюють сказане, намагаючись навести контраргументи, тобто те, що можна протиставити зазначеним недолікам або навіть показуючи, що наші слабкості в одних випадках стають нашою силою в інших.

Аналіз: Чи важко було називати свої слабкі сторони? Як ви вважаєте чому складніше називати свої слабкі сторони?

Вправа «Мій портрет у променях сонця». Мета: сприяти поглибленню процесів саморозкриття, вчити знаходити у собі головні індивідуальні особливості, визначати свої особистісні особливості.

Матеріал: аркуш паперу та ручка або олівці для кожного учасника.

Намалюйте сонце, в центрі сонячного кола напишіть своє ім'я або намалюйте свій портрет. Потім уздовж променів напишіть усі свої переваги, все добре, що ви про себе знаєте. Постарайтеся, щоб було якнайбільше променів.

Аналіз: Скільки якостей у вас вийшло? Що було вам важким у виконанні завдання? Аналіз: Про яку якість йдеться? За якими ознаками ви зрозуміли про це?

Вправа «Який я?». Мета: створення доброзичливої робочої атмосфери, розвиток вміння розуміти один одного, звертаючи увагу на невербальні засоби спілкування.

Половина учасників сидять на стільцях, інші стоять за ними, але перед одним лишається порожнє місце. Завдання учасника без пари – переманити когось на порожнє місце без слів та жестів, лише поглядом. Той, хто прийняв запрошення зайняти порожнє місце, переходить на нього. Той, хто залишився без пари, стає ведучим і переманює на звільнене місце будь-якого іншого учасника (Терещук, 2007).

Вправа «Мої ідеали» (за Дубровиною І.В.). Ведучий пропонує учасникам виділити досить великі періоди свого життя і спробувати згадати, хто з людей, які нині живуть або жили в минулому, був для них прикладом, на кого вони

хотіли бути схожими - у чомусь чи у всьому. Це можуть бути не тільки рідні та близькі, знайомі, друзі і т.д., але також і герої - персонажі книг, фільмів, п'єс, це і історичні особистості (письменники, художники, політики і т.д.) і знаменитості, що нині живуть. . Чим вони привабливі?

Вправа «Зміст життя». Ціль: уявлення цінності життя. Можливість відкриття сенсу та мети життя.

Ведучий просить учасників намалювати дерево. Пояснює, що не в художньому виконанні, а зображенні якогось символу - у разі їм буде дерево, яке символізує конкретного учасника. Ведучий роздає листи опитування і звертається із проханням заповнити їх. Кожен із учасників розповідає про своє дерево, використовуючи свої записи з опитувального листа. Учасники приколюють символи своїх дерев до одягу і ходять по приміщенню, ближче знайомлячись з іншими символами. Ті з них, хто знайде собі партнера для бесіди, об'єднуються у невеликі групи та обговорюють, що їм дала цю вправу. Наприклад, як спостереження, зроблені щодо дерева, можна віднести до свого життя, що могли б виправити у своєму житті для того, щоб «приносити більше плодів», як для себе знайти сенс життя?

Опитувальний лист: Яке це дерево? Із чого складається кожне дерево? Чого в ньому не вистачає? Що це дерево дає іншим? Що можна зробити, щоб моє дерево приносило ще більше плодів? Що потрібно зробити для того, щоб дерево не пропало, а навпаки, підтримувати його? (Терещук, 2007)

Вправа «Аукціон». Мета: робота з ціннісними орієнтаціями молоді, впливом геть процес становлення ціннісних орієнтацій.

Правила проведення гри: Учасниками гри стають 4-8 осіб. Занадто велика кількість учасників знижує динамічність гри.

Сюжет гри «Аукціон цінностей» відповідає назві: оголошується аукціон, у якому розпродаються життєві цінності. Завдання учасника – придбати якнайбільше цінностей, що мають для нього найбільше значення.

На початку гри ведучий роздає бланки зі списками життєвих цінностей. Учасники повинні оцінити кожен пункт списку за такою шкалою: «+» –

позитивне ставлення, «0» – байдуже, «–» – негативне ставлення до цієї цінності. Потім ведучий збирає бланки та підраховує кількість та стартову вартість кожної цінності, яка буде виставлена на аукціоні. Правила підрахунку складаються таким чином, що цінність, яка є привабливою для більшої кількості гравців, має більшу ігрову «вартість» і, відповідно, представлена в меншій кількості ігрових «лотів».

Далі пояснюється, що «валютою», за яку можна буде набувати цінностей, є кількість очок, набрана у вправі на спритність (збивання кеглів, метання м'ячів, дротиків тощо). На всю гру учасникам надається обмежена кількість спроб для виконання вправи.

Перед початком аукціону учасник обирає п'ять найважливіших цінностей, за які він хоче боротися. Цей вибір зафіксується у «плані аукціону». Але після початкового складання плану, учасники мають можливість внести до нього потрібні зміни після того, як ведучий оголосить початкову ціну кожного «лота».

Ведучий зосереджує учасників на необхідності максимального виконання складеного «плану». Потім розпочинається сам аукціон. Ведучий проголошує ігровий «лот»: найменування й вартість цінності. Право на купівлю отримує учасник, який сказав найбільшу ціну лота. Учасник, який одержав право купівлю, виконує вправу. Він може при цьому використовувати будь-яку кількість спроб, що є в його розпорядженні. При цьому всі набрані окуляри можна не використовувати для придбання цього «лота». Якщо гравець відмовляється від придбання заявленої цінності чи набраних ним очок не вистачає, «лот» ще раз виставляється на продаж. Аукціон зупиняється, коли всі цінності було «продано» або всі гравці витратили відведені ним спроби.

Потім складається список «здобутків», куди входять усі набуті учасником цінності. При цьому замість «планової» цінності, яку гравець не зміг придбати, до списку вноситься її «протилежність», наприклад, замість цінності «Щасливе сімейне життя» – «невдале сімейне життя» тощо.

На наступному етапі гри учасники представляють свої списки «здобутків», зіставляючи їх із типовим життєвим шляхом представника тієї чи іншої професії. Формальним підсумком гри може стати вручення «дипломів прихильника професії».

Аналіз: Як змінювалося ваше ставлення до тих чи інших цінностей зі зміною їх «ціни», досягнень гравців у процесі виконання вправи на спритність.

Як конкретна професія впливає характер ціннісних орієнтацій.

Складнощі проведення цієї гри пов'язані з підтримкою динаміки ігрової дії, а саме переходів від виконання вправи на спритність до аукціону, фіксацією досягнень учасників, а також оформленням ігрової «документації», тому бажано, щоб ведучому допомагав асистент.

Застосування різноманітних методів у системі методичної роботи освітнього закладу сприятиме формуванню професійно-педагогічної культури учителів початкової школи та її ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісно-поведінкового та рефлексивного компонента.

2.3. Організація самоосвітньої діяльності з метою розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів

Сьогодні досить поширеним способом підвищення компетентності вчителя є самоосвітня діяльність вчителів. Вважаємо, що така діяльність може сприяти розвитку професійно-педагогічної культури вчителя нової української школи.

Термін «самоосвіта» розуміється як: «самостійний спосіб отримання знань в певній галузі науки; самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних персональних значущих освітніх та культурних цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищенні професійної кваліфікації тощо» (Буссел, 2009). Самоосвіта сьогодні розглядається як умова особистого розвитку, самоствердження та реалізації вчителя і є складовою навчання

впродовж життя. Основним принципом самоосвіти є цілісність та безперервність.

Безперервність у сучасному культурно-освітньому контексті є чинником, принцип навчання, який забезпечує якість освітнього процесу, «якісне становлення людини» та одночасно як нова освітня парадигма, в якій акцентується на учінні.

Світовий досвід та вітчизняна практика значно розширюють погляди на безперервну освіту. Сьогодні йде мова не тільки як про «навчання упродовж життя», але й про «навчання шириною в життя», яке передбачає урізноманітнення видів освіти та самоосвіти.

Сьогодні М. Карпенко одним із ключових моментів розв'язку проблеми організації освіти кризи життя в Україні вбачає підготовку кадрів для забезпечення безперервної системи навчання відповідно до таких напрямів діяльності: управлінська, викладацька, науково-аналітичного забезпечення, застосування інновацій, розробки освітніх програм, підтримка (адміністративно-організаційна та технічна) (Карпенко). Відповідно актуалізується потреба розширення освітнього поля діяльності методичних центрів. Це породжує оновлення нормативно-правової бази, потребує наукової підтримки, яка може показатися у створенні формалізованих структур додаткової освіти. До таких відносяться різні структури неформальної освіти (педагогічні майстерні, тренінгові групи, науково-дослідні лабораторії, підготовка та перепідготовка педагогічних і керівних кадрів тощо). Важливою складовою цієї системи є дистанційне навчання та відкрита освіта в різних її видах: формальна, неформальна та інформальна. Така організація безперервної освіти забезпечить організаційно-педагогічні умови для формування професійно-педагогічної культури, спонукатиме до опанування різних методів самоосвіти. Відповідно й сама система методичної роботи буде стимулом – спонукальною причиною зацікавленості вчителя до освіти впродовж життя, розширення аксіологічного кругозору у роботі, а отже, до формування професійно-педагогічної культури (Ильин, 2002, с. 356).

Важливою сферою вдосконалення професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи є самоосвіта. В. Олійник зазначає, що самоосвіта вчителів має бути керованою за акумулятивним принципом, яка є фундаментом для здобуття вищих освітньо-кваліфікаційних рівнів (Олійник, 2003, с. 252).

У підвищенні професійно-педагогічної культури вчителів нової української школи провідна роль надається безперервній освіті. Окремі її аспекти сьогодні є центром уваги багатьох дослідників розвинутих країн світу. Наприклад, М. Вартанян, стверджує, що безперервна освіта на сучасному етапі має презентувати: «не тільки освітній шлях людини довжиною в життя з широким спектром можливостей доступу до освіти, але й трьохмірний освітній простір, в якому кожна людина може і зобов'язана знайти свою освітню траєкторію, що відповідає її індивідуальним запитам і потребам суспільства, рівень глибини якої залежить лише від його здібностей» (Вартанян, 2011, с. 21). Така думка науковця є близька нам за суттю, адже відповідає потребам вчителів початкової школи з огляду на специфіку їх професійної діяльності та може бути основою для побудови освітньої траєкторії. Вона гармонійно вбудовується в цілісну систему безперервної освіти вчителя, як є складовою професійно-педагогічної культури. Вітчизняна вчена Л. Кравченко, розкриваючи наукові основи підготовки освітян у системі неперервної педагогічної освіти, модифікувала поняття «педагогічна професійна підготовка освіти» розкриваючи його як: «поетапний концентричний індивідуалізований процес цілеспрямованого формування особистісно і соціально значущих професійно-педагогічних компетентностей фахівця та його самоздійснення у системі освіти впродовж життя» (Кравченко, 2009). Ідеї, запропоновані Л. Кравченко в концепції професійної підготовки освітянина, відображають вдосконалення професіоналізму, культури як індивідуального процесу довжиною в життя, висвітлюють науково-педагогічні засади організації керованої самоосвіти.

Джерелом активності особистості є її залежність її від конкретних умов. Як зазначає Р. Серьожникова: «зміні обставин змінюється і мета діяльності, залежно від усвідомленості мотиву» (Серьожникова, 2003, с. 74). Під мотивом

вона пояснює спонукальну причину, привід до конкретної дії в тих чи інших обставинах, що відповідає теорії мотивації. Саме спонукання починає формувати мотив, реалізація якого можлива за умов насиченості та інтересу до змісту. Усвідомлення та закріплення мотиву відбувається при багаторазовому повторенні, яке перетворює його в постійну спонукальну потенцію. Спонукання закладається в рисах характеру особистості.

Результати самоосвітньої діяльності залежать від мотивації і конкретного мотиву та визначається метою. Саме мета вибудовує діяльність. Вона є предметом, на який спрямовується діяльність та в процесі реалізації має перетворитися у якісний продукт. Досягнення мети зумовлює ряд подальших дій людини. Результат є засобом і водночас – метою. У зв'язку з цим Р. Серьожникова стверджує: «результати таких окремих дій можуть переживатися людиною по-різному: якщо вона застряє на приватній меті, діяльність її дробиться, дрібніє, розпорошується. Якщо вона зберігає в полі зору великі завдання, рухає свою конкретну мету, діяльність її стає зібранішою і ціленаправленішою» (Серьожникова, 2003, с. 75).

Саме тому, стає зрозуміло, що діяльність особистості повинна плануватись. Планування формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи необхідне як в системі діяльності методичної роботи. Методичною службою створюються умови щоб на практиці підвищити рівень професіоналізму та професійно-педагогічної культури педагогічних кадрів, він: «формує контингент, задоволений своєю роботою, і відповідно, високо мотивований» (Ладанов, 1997, с.267). Вчителі розвивають власні інтереси і здібності, діють відповідно своїх нахилів, підвищуючи рівень професійно-педагогічної культури, в результаті чого підвищується їх ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-поведінковий та рефлексивний а отже відбувається цілісне формування професійно-педагогічної культури.

Формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи, має відображатися в індивідуальному плані розвитку вчителя.

Сьогодні *індивідуальний план* розвитку розглядається як нормативний документ, який містить мету та програму розвитку фахівця, його професійних і особистісних якостей і відображає основні цілі й заходи, що забезпечать професійний та особистісний розвиток на певний період (Ладанов, 1997). Індивідуальний план є інструментом, який допомагає планомірно та цілеспрямовано розвивати необхідні навички та якості.

На сучасному етапі індивідуальний план розвитку фахівця передбачає розвиток конкретних компетенцій та використовується як інструмент саморозвитку професіонала, забезпечуючи його ефективність як самостійної методики розвитку. Він складається згідно з перспективою подальшого росту вчителя, і дозволяє розуміти його як індивідуальний план саморозвитку. Такий досвід організації заслуговує на увагу організаторів методичної роботи в закладі загальної середньої освіти. Доцільність його використання у процесі формування професійно-педагогічної культури вчителя нової української школи є очевидною, оскільки індивідуальний план розвитку, відображає інформацію про рівень його професійної компетентності, динаміки розвитку особистісно-значущих якостей, педагогічної рефлексії тощо. Також окреслює подальший розвиток; дії, заходи, які треба вжити для вдосконалення знань, умінь та навичок.

До індивідуального плану розвитку вчителі початкової школи переважно включають ряд розвиваючих заходів: самостійне навчання; участь у неформальній та інформальній освіті, різні види та форми роботи зокрема коучинг; майстер-клас, стажування; виконання додаткових завдань, ролей і доручень, сертифікація тощо. Цей перелік можна доповнити відповідно до інтересів та потреб учителів. Оскільки основною метою побудови плану саморозвитку є визначення знань, умінь та навичок здійснювати рефлексію та забезпечувати саморозвиток та його основи.

Побудова індивідуального плану формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи належить ідеї: «поєднання традиційних і новітніх методів підвищення кваліфікації та застосування інноваційних форм

організації навчального процесу, таких, як накопичувальна (індивідуальна), поетапна, перманентна тощо» (Чміль, 2012, с.35). Адже, саме накопичувальна система підвищення кваліфікації, є стержнем та основою навчання дорослих, яка дозволяє суб'єкту : «конструювати власний освітній маршрут – самостійно обирати зміст, терміни, форму навчання з урахуванням власних професійних потреб, проблем, рівня кваліфікації. Підвищення кваліфікації за накопичувальною системою базується на сумуванні результатів освоєння всіх змістовних модулів у структурі індивідуального плану слухача» (Чміль, 2012, с.36).

Для формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи треба розглядати відбір змісту самоосвітньої діяльності, його зв'язок з розв'язанням особистісних професійно-значущих потреб фахової діяльності, та рівні сформованості ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, особистісно-поведінкового та рефлексивного. Зміст розвитку професійно-педагогічної культури побудований на принципах освітньої політики держави в галузі освіти, спрямованості на загальнолюдські цінності та ідеали, на сприянні гармонізації інтересів, потреб особистості, соціальної спільноти та суспільства. Під час добору змісту самоосвітньої діяльності щодо формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи треба компетентності закладені державним стандартом, вимоги суспільства та сучасні професійні запити, особисті потреби, інтереси, бажання в кар'єрному зростанні вчителя нової української школи.

За словами Г. Селевка, вся освітня діяльність повинна бути зосередженою на: «підтримку і спрямування внутрішньої фази педагогічного процесу: самопізнання, самовиховання, самоствердження, самовираження, самовизначення. Саме в цьому й полягає суть парадигми саморозвитку. Її реалізація дає змогу насамперед розвивати суб'єктність у процесі навчання. Ті знання і уміння, яких набуває фахівець, його досвід, визначають напрям та інтенсивність процесу розвитку інформаційно-аналітичної компетентності директорів закладів загальної середньої освіти. З часом зменшується зовнішній

педагогічний вплив на особистість, певною мірою він починає коригуватися самим фахівцем, включаючи внутрішні механізми саморозвитку – самопізнання, самовиховання, самоствердження, самовираження, самовизначення. Якщо в «цих процесах беруть участь свідомість, мислення, привласнення цього досвіду відбувається на усвідомленому рівні, тобто супроводжується прийняттям рішення, то їх називають керованим саморозвитком ... особистості» (Селевко, 1998, с. 113, 114).

Саморозвиток та самовдосконалення – це природовідповідні процеси, притаманні будь-якій особистості. Їх застосування у процесі формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи є необхідною умовою, адже водночас виступають і складовою цього явища, яке лежить в основі рефлексивного компонента. Процесами саморозвитку та самовдосконалення особистості можна керувати – що є одним із основних положень технології саморозвитку, яке варто брати до уваги організаторам процесу формування професійно-педагогічної культури. Проте спрямованість та інтенсивність процесів саморозвитку, самовдосконалення певною мірою визначається педагогічними засобами та соціальним середовищем які використовуються у цьому процесі (Селевко, 2006, с. 114).

Отже, процес формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи забезпечується самоосвітньою діяльністю, застосуванням форм, методів, впровадженням індивідуального плану розвитку.

2.4. Констатувальне дослідження стану

професійно-педагогічної культури вчителів початкових класів у закладі загальної середньої освіти

Одним завдань нашого магістерського дослідження є провести констатувальне дослідження, *мета* якого полягає у виявленні рівня сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи.

Учасниками експерименту стали вчителі початкової школи (46 чол.) Глибоцької громади.

Констатувальне дослідження мало такі *завдання*:

1. З'ясувати у вчителів початкової школи рівень сформованості ціннісних орієнтацій та професійної мотивації (ціннісно-мотиваційний компонент).
2. Встановити рівень сформованості професійної компетентності (когнітивно-діяльнісний компонент).
3. Виявити рівень сформованості особистісних професійно-значущих якостей (особистісно-поведінковий компонент).
4. Перевірити рівень сформованості педагогічної рефлексії (рефлексивний компонент).

З метою виконання поставленої мети та зафіксованих завдань емпіричного дослідження нами розроблено *діагностичний інструментарій* констатувального дослідження, котрий включає: критерії, показники, рівні та методики дослідження.

В. Ягупов зазначає: «критерії практично визначають зміст і перебіг діяльності та безпосередньо встановлюють її результативність» (Ягупов, 2002, с. 141). У нашому дослідженні критерії розкривають зміст та перебіг процесу формування професійно-педагогічної культури у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти та свідчать про її результат. Отже, критерії є матеріалізованою ознакою, яка оцінює ступінь досягнення мети, це кількісна міра досліджуваного явища. Однак, якщо в ролі критерію розглядається якісна сторона отриманого результату, то поняття «критерій» відокремлюється від понять «показник». При такому тлумаченні один і той же критерій може мати кілька показників (Новиков, с.181). Показник є складовим критерію, та конкретним проявом сутності процесу чи явища. Критерій може мати кілька чи навіть багато показників.

З метою виявлення рівня сформованості професійно-педагогічної культури вчителів нової української школи ми виокремили такі *критерії*:

- ціннісні орієнтації та професійна мотивація (ціннісно-мотиваційний компонент);
- професійна компетентність (когнітивно-діяльнісний компонент);
- особистісні професійно-значущі якості (особистісно-поведінковий компонент);
- педагогічна рефлексія і здатність до саморозвитку (рефлексивний компонент)

Кожен критерій характеризується показниками, які нами узагальнено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники
професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи**

Критерій	Показники
ціннісні орієнтації та професійна мотивація	система ціннісних орієнтацій, професійні цінності, позитивна внутрішня мотивація до професійної діяльності, потреба в саморозвитку, інтерес в досягненні професійного успіху та якості результатів професійно-педагогічної діяльності;
професійна компетентність	сформована система теоретичних знань, умінь та навичок щодо якісної організації та реалізації професійної діяльності; знання сутності та значення професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи;
професійно-значущі якості	Організаційні якості, комунікативні здібності, здатність до емпатії, творчість та креативність педагогічної дії тощо;
педагогічна рефлексія та	здатність до самопізнання, самоаналізу,

здатність до саморозвитку	оцінювання результатів власної професійно-педагогічної діяльності; бажання саморозвитку та самореалізації
---------------------------	---

Ціннісні орієнтації та професійна мотивація вчителя на успішне виконання професійно-педагогічної діяльності, зокрема: потреба в досягненні успіху; відчуття професійної та соціальної значущості, усвідомленні ролі у вирішенні загальнонаціональних освітньо-виховних завдань, усвідомленні цінності власної особистості; самоутвердження через власну професійну діяльність; прагнення до професійно-педагогічного розвитку.

Професійна компетентність розкривається через систему професійних знань, умінь та навичок; майстерно застосовувати набуті знання на практиці; володіти педагогічною майстерністю; ефективно реалізовувати освітній процес на засадах педагогіки партнерства; вміння якісно реалізовувати завдання нової української школи.

Професійно-значущі якості є важливою складовою професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи і виражають особистісну сторону загальної культури вчителя, яка наповнює її професійно-педагогічну діяльність. До особистісних професійно-значущих якостей ми відносимо: організаційні якості, комунікативні здібності, здатності до емпатії, творчість, креативність, гуманність та толерантне ставлення до всі учасників освітнього процесу. Відповідно особистісні професійно-значущі якості відіграють важливу роль для організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства та співробітництва, що забезпечить активність обох його сторін.

Педагогічна рефлексія та здатність до саморозвитку виражають вміння здійснювати аналіз, самопізнання та забезпечують саморозвиток вчителя на основі самопізнання. Педагогічна рефлексія є важливим компонентом професійно-педагогічної культури, яка проявляється на різних рівнях: пізнання вчителем себе та своєї професійно-педагогічної діяльності; пізнання вчителем своїх учнів в цілому та кожного учня зокрема, розуміння їх інтересів, потреб, освітніх бажань та врахування при організації навчально-виховного процесу чи

позакласної роботи; усвідомлення та розуміння того, які учні сприймають вас як вчителя, який вплив на них здійснює методичний інструментарій, засоби навчання, зміст навчального матеріалу, який ви пропонуєте їм тощо. Відповідно рефлексія, яка проявляється на всіх трьох рівнях є підґрунтям, основою для саморозвитку та самовдосконалення, що забезпечить якість освітнього процесу.

Теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел дав змогу визначити три рівні сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової коли: високий, середній, низький. Відповідно до обраних критерій охарактеризуємо зазначені рівні.

Низький рівень професійно-педагогічної культури характеризується низькою професійною мотивацією та професійними ціннісними орієнтаціями, які склалися внаслідок поганої адаптації до здійснення професійно-педагогічної діяльності, або наявністю негативного досвіду. Професійна компетентність на невисокому рівні і, навіть, якщо вчитель володіє сучасними знаннями з окремих психолого-педагогічних дисциплін, він не може цілісно виконувати професійно-педагогічну діяльність та забезпечити цим самим її ефективність. Педагогічна майстерність проявляється на низькому рівні, це виражається у неефективній організації окремих елементів освітнього процесу в новій українській школі; такий вчитель поверхнево аналізує педагогічні ситуації, які реальні у освітньому процесі без здійснення висновку; неміє обґрунтувати та висловити власні професійно-педагогічні ідеї. Цей рівень характеризується недостатньо сформованими особистісними професійно-значущими якостями вчителя нової української школи, саме тому вони часто не вміють організувати власну діяльність щодо саморозвитку, раціонально використати час, вибрати належний стиль спілкування з учасниками освітнього процесу: учнями, батьками, колегами, вчителями тощо. Творчість професійно-педагогічної діяльності проявляється на низькому рівні. Здатність до рефлексії та саморозвитку майже не властива вчителям такого рівня, відповідно відсутнє усвідомлення власних помилок та бажання самовдосконалення.

Середній рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів виражається у достатньому рівні сформованості системи професійних ціннісних орієнтацій та спрямованості також, позитивної професійної мотивації, в якій важливе місце посідає спрямованість на професійно-педагогічну діяльність на основі ціннісного спрямування. Педагоги володіють системними знаннями методик початкової школи, вміють інтегрувати зміст навчального матеріалу нової української школи та застосовувати різноманітні технології навчання. Педагогічна майстерність свідчить про проявляється на достатньому рівні, вчитель володіє вміннями реалізовувати різні напрями професійно-педагогічної діяльності; вміє якісно розв'язувати та аналізувати реальні педагогічні ситуації які склалися у освітньому закладі. Володіє педагогічною технікою та здатністю до емпатії, з труднощами, проте, вдається керувати емоційно-вольовою сферою. Вчителів цього рівня професійно-педагогічної культури сформована педагогічна рефлексія на різних рівнях її прояву та здатність до самопізнання і саморозвитку.

Високий рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи визначається позитивною внутрішньою професійною мотивацією, сформованістю системи професійних цінностей та орієнтацією професійний успіх та професійно-педагогічну культуру. Вчителю притаманний високий рівень сучасних психолого-педагогічних, методичних знань, які він інтегрує у середовищі нової української школи використовуючи при цьому різні технології навчання. Вчитель, з високим рівнем сформованості, володіє професійно-педагогічною грамотністю та педагогічним мисленням, та якісно здійснює всі види професійно-педагогічної діяльності. Педагогічна майстерність характеризується креативністю, проявляється у розробці та проведенні нетрадиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу (навчання та виховання учнів) відповідно до вимог нової української школи; вмінні прогнозувати та розв'язувати педагогічні ситуації, аналізувати їх та вдосконалювати власну професійно-педагогічну тактику. Майстерно володіє педагогічною технікою, здатен керувати емоційно-вольовою сферою у

професійно-педагогічній діяльності. Професійно-значущі якості вчителя проявляються позитивно та сприяють прояву творчості, креативності, в освітній діяльності, оригінальності у діяльності. Педагогічна рефлексія на цьому рівні яскраво виражена та сформована досить високо, характеризується самоаналізом, самопізнанням у професійно-педагогічній діяльності та бажанні подолати труднощі та перешкоди. Сформоване уміння саморозвитку.

Для реалізації першого завдання констатувального етапу нашого дослідження нами виявлено рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компонента професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи. Для цього ми застосували *методику М. Рокича «Ціннісні орієнтації»* (див. додаток А), яка допомагає визначити сформованість системи цінностей, зокрема загальнолюдських, особистісних та професійних, що лежать в основі професійно-педагогічної культури, як культури творчого процесу; та систему ціннісних орієнтацій на професійно-педагогічну діяльність.

Сутність проведення методики полягала в тому, що вчителям початкової школи запропонували оцінити наявні твердження опитувальника. Результати обчислювали за допомогою запропонованого автором ключа опитувальника. Отримані результати свідчать про наступне: низький рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компонента становить 24,26% вчителів високий рівень; середній рівень – 47,5% та 28,24% низький рівень сформованості цього компонента.

Для реалізації другого завдання констатувального дослідження ми досліджували рівень сформованості професійної компетентності вчителів початкової школи щодо поняття сутності професійно-педагогічної культури, її складових компонентів та значущості для якісного здійснення професійно-педагогічної діяльності. Для цього нами розроблена *авторська анкета*, за допомогою якої ми намагалися виявити знання вчителів щодо сутності поняття «професійно-педагогічна культура», розуміння її ролі та значення для професійно-педагогічної діяльності в умовах нової української школи (див. додаток Б).

Аналізуючи відповіді вчителів бачимо що вони володіють цілком розумінням сутності поняття професійно-педагогічна культура, розуміють її сутність та значення в процесі реалізації освітнього процесу нової української школи. Отримані дані наступні: високий рівень виявлено у 26,1% вчителів, середній має позначку – 41,4%; а низький виявлено у 32,5% опитаних вчителів.

Для виконання третього завдання нашого констатувального експерименту ми встановлювали рівень сформованості особистісних професійно-значущих якостей вчителів початкової школи. Для цього ми використали *методику КОС «Комунікативні та організаційні схильності»* авторами якої є В. Синявський та Б. Федоришин. (див. додаток В).

У процесі застосування методики дослідження нами проаналізовано рівень сформованості організаційних та комунікативних здібностей вчителів початкової школи особистісно-поведінкового компонента їх професійно-педагогічної культури. Комунікативні вміння входять до складу комунікативних здібностей вчителів і займають провідне місце у професійно-педагогічній діяльності вчителів.

У результаті проведення методики ми отримали такі дані: 14,6% вчителів виявили високий рівень, 47,5% - продемонстрували середній рівень, та 36,7% - перебувають на низькому рівень.

Для виконання четвертого завдання констатувального дослідження нами перевірявся рівень сформованості рефлексивного компонента за критерієм педагогічна рефлексія та здатність до саморозвитку. Для цього ми використовували *методику А. Карпова «Діагностика рефлексії»*. Застосування методики полягало в тому, що вчителям ми запропонували відповісти на 27 питань опитувальника та відповідний варіант відповіді поставити у бланку. Потім відповідно до ключа, підраховували суму балів, і переводили стіни від 0 до 10 балів, які вже визначили рівень сформованості педагогічної рефлексії вчителів. У результаті отримали наступні дані: 17,8% вчителів проявили високий рівень рефлексії, 43,8% виявили середній рівень та 38,4% низький рівень рефлексивного компонента.

Узагальнені результати представлені в таблиці 1.2. та проілюстровані на рис. 2.1.

Таблиця 1.2.

**Рівні сформованості компонентів професійно-педагогічної культури
вчителів початкової школи (%)**

Критерії	Рівні		
	високий	Середній	Низький
Ціннісно-мотиваційний	24,26	47,5	28,24
Когнітивно-діяльнісний	26,1	41,4	32,5
Особистісно-поведінковий	14,6	47,5	36,7
Рефлексивний	17,8	43,8	38,4
Разом	20,69	45,08	33,96

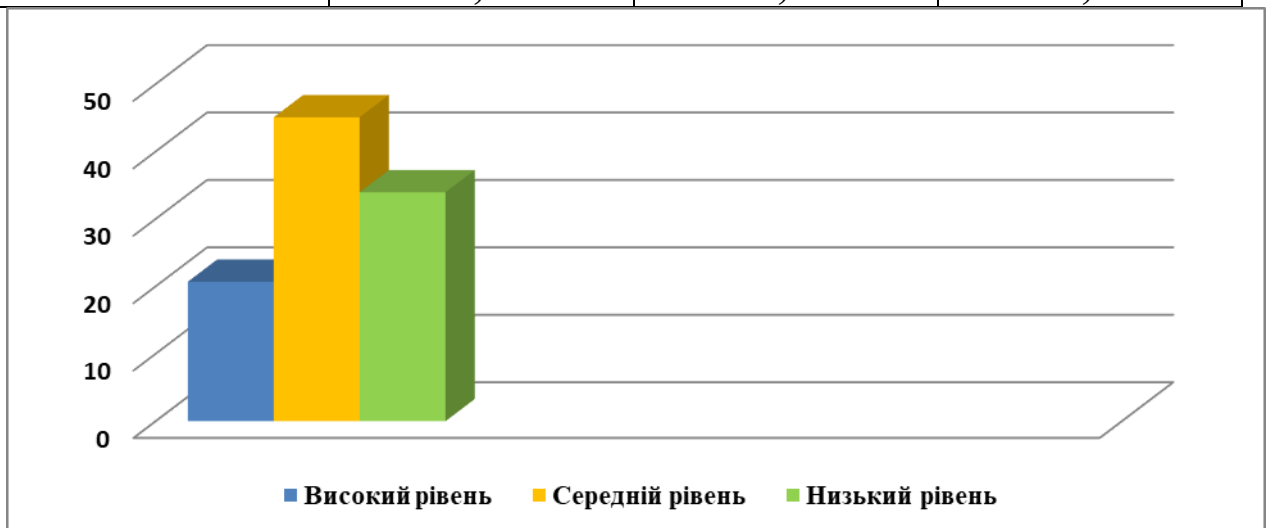


Рис. 2.1. Рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи

Аналіз отриманих результатів засвідчує, що: ціннісно-мотиваційний компонент професійно-педагогічної культури на високому рівні сформований у 24,26%; на середньому – 47,5%, а на низькому – 28,24%;

- когнітивно-діяльнісний компонент сформований 26,1% - високий рівень; 41,4% - середній рівень та 32,5% - низький рівень;
- особистісно-поведінковий компонент 14,6% становить високий рівень; 47,5% - сягає середній рівень та 36,7% - низький рівень;

- рефлексивний компонент сформовано 17,8% високий рівень, 43,8% середній рівень та 33,96% низький рівень.

Узагальнені результати, які представлено у таблиці 1.2. висвітлюють загалом рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи, що проілюстровано на рисунку 2.1.

Аналіз узагальнених результатів свідчить, про те що високий рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів становить 20,69%, середній рівень складає 45,08%, а низький рівень сформованості досліджуваного явища сягає позначки 33,96%.

Виходячи з того, що рівень сформованості низького та середнього рівнів професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи (разом 79,04%) значно перевищує високий рівень, то можемо тверджувати про необхідність впровадження організаційно-педагогічних умов та шляхів формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти з метою покращення рівня сформованості досліджуваного нами явища.

Висновки до розділу 2

З'ясовано, що методична робота, сьогодні розглядається як система взаємопов'язаних науково-практичних заходів, дій та заходів, що базується на досягненнях педагогіки та суміжних наук, ідеях продуктивного педагогічного досвіду, та забезпечує особистісно-професійний розвиток педагога, формування майстерності та творчості для досягнення якісних результатів у навчанні, вихованні та розвитку учнів.

З метою формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи в системі методичної роботи проаналізовано такі організаційно-педагогічні умови: застосування оптимальних форм організації процесу формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи (теоретичний семінар, семінар-практикум, науково-практична

конференція, методична декада, дні науки, методичний фестиваль, методичний міст, методична мозаїка, дискусія, методичний ринг, ділова гра, педагогічний КВК, мозковий штурм, тренінг, відеотренінг, педагогічні читання, лекторій, професійна виставка, захист проекту, тематична педагогічна рада, відкритий урок тощо); поєднання традиційних та інноваційних методів формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи («Мозаїка», «Продовжена конференція», «Парний чи інтегрований урок», «Акваріум», Коучинг-сесія, метод модерації, проблемного навчання, «Дебати» та ін.); організація самоосвітньої діяльності з метою формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи (самоосвіта, самонавчання, індивідуальний план, участь у різних видах освіти).

Для проведення констатувального дослідження нами розроблено діагностичний інструментарій, який містить критерії, показники, рівні та методики. Критеріями обрано: ціннісні орієнтації та професійна мотивація (ціннісно-мотиваційний компонент); професійна компетентність (когнітивно-діяльнісний компонент); особистісні професійно-значущі якості (особистісно-поведінковий компонент); педагогічна рефлексія і здатність до саморозвитку (рефлексивний компонент). Результати проведеного емпіричного дослідження дали можливість встановити, що рівень сформованості низького та середнього рівнів професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи (разом 79,04%) перевищує високий рівень, то можемо стверджувати про необхідність впровадження організаційно-педагогічних умов.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного магістерського дослідження свідчить про досягнення мети та розв'язання поставлених завдань і дає підстави для формування висновків.

1. Сьогодні, реформування освіти в цілому та початкової її ланки зокрема, зумовлені потребою євроінтеграційних процесів української держави, потребою в конкурентоспроможних фахівцях. Саме тому, на сучасному етапі інтеграції освіти у європейське середовище, велика увага приділяється особистості вчителя початкових класів, його професіоналізму, культурі. Аналіз законодавчої бази, якими керується освіта України, та ряду документів, що виникли під впливом реформаційних процесів вказує на те, що професійно-педагогічна культура вчителя початкової школи є невід'ємною складовою його професійно-педагогічної діяльності, а також важливою рисою особистості та діяльності вчителя початкової школи. Адже вона сприяє ефективній трансформації теорії в практику; забезпечує реалізацію освітніх змін, що виникають внаслідок реформування системи освіти на засадах професіоналізму, конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

2. Вивчення теоретичних засад розвитку професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів дало змогу виокремити й уточнити її базові поняття «розвиток», «культура», «професійна культура», «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура» тощо. Аналіз джерельної бази дав змогу встановити та вивчити досліджуване поняття на міждисциплінарному рівні, зокрема з позиції філософії, культурології, соціології, психології та педагогіки.

Узагальнення поглядів педагогів-класиків та сучасних науковців нами *професійно-педагогічна культура* вчителя початкових класів розглядається як сукупність цінностей та якостей вчителя, його професійної компетентності та педагогічної майстерності, творчості які дозволяють ефективно здійснювати

професійно-педагогічну діяльність на засадах рефлексії та саморозвитку.

Теоретично обґрунтовано структурні компоненти професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи: *ціннісно-мотиваційний компонент* (представляє собою систему ціннісних орієнтацій та позитивну професійну мотивацію, він виражає усвідомленість здійснення професійно-педагогічної діяльності та є системоутворюючим фактором формування та вдосконалення професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи.); *когнітивно-діяльнісний компонент* (представлений професійною компетентністю та педагогічною майстерністю, об'єднує сформованість теоретичних знань та практичних умінь); *особистісно-поведінковий компонент* (представлений особистісними якостями вчителя початкової школи, здатністю до творчості, організаційними, комунікативними здібностями тощо); *рефлексивний компонент* (представлений здатністю вчителя до рефлексії та саморозвитку на його основі, здатністю до самоаналізу до самопізнання, тощо).

3. Проаналізовано організаційно-педагогічні умови формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи у системі методичної роботи освітнього закладу. Так першою умовою є *застосування оптимальних форм організації процесу формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи у системі методичної роботи освітнього закладу*, яка реалізується шляхом застосування таких форм методичної роботи: теоретичний семінар, семінар-практикум, науково-практична конференція, методична декада, дні науки, методичний фестиваль, методичний міст, методична мозаїка, дискусія, методичний ринг, ділова гра, педагогічний КВК, мозковий штурм, тренінг, відеотренінг, педагогічні читання, лекторій, професійна виставка, захист проекту, тематична педагогічна рада, відкритий урок. Другою умовою є: *поєднання традиційних та інноваційних методів формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи*, шляхами реалізації якої є застосування наступних методів: «Мозаїка», «Продовжена конференція», «Парний чи інтегрований урок», «Акваріум», Коучинг-сесія, метод модерації, проблемного навчання, «Дебати» та ін.

Третьою умовою формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи є *організація самоосвітньої діяльності* з метою формування професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи, яка реалізується шляхом самоосвіти, самонавчання, веденням індивідуального плану вчителя, участю у різних видах освіти тощо.

4. Проведено констатувальне дослідження рівнів сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи. Для реалізації якого розроблено *діагностичний інструментарій* емпіричного експерименту, до якого входять: критерії, показники, рівні та методики. Так, *критеріями* обрано: ціннісні орієнтації та професійна мотивація (ціннісно-мотиваційний компонент); професійна компетентність (когнітивно-діяльнісний компонент); особистісні професійно-значущі якості (особистісно-поведінковий компонент); педагогічна рефлексія і здатність до саморозвитку (рефлексивний компонент). Визначено *рівні* сформованості професійно-педагогічної культури вчителя початкової школи: низький, середній, високий.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, високий рівень сформованості професійно-педагогічної культури вчителів становить 20,69%, середній рівень складає 45,08%, а низький рівень сформованості досліджуваного явища сягає позначки 33,96%. Виходячи з цього бачимо, що сформованість низького та середнього рівнів на 58,35%, а це становить половину, перевищують високий рівень, що свідчить про потребу впровадження описаних організаційно-педагогічних умов та шляхів формування професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи у системі методичної роботи закладу освіти.

Проведене магістерське дослідження не вичерпує усіх аспектів вирішення проблеми розвитку професійно-педагогічної культури сучасного вчителя початкової школи у системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти. А потребує подальшого вивчення питання зарубіжного досвіду формування професійно-педагогічної культури вчителя у контексті реформування початкової школи; дослідження розвитку професійних компетентностей вчителів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР.
2. Алексєенко, Т. Ф., Аніщенко, В. М., Балл, Г. О., Бех, І. Д., & Биков В. Ю. (2010). *Біла книга національної освіти України*. Київ: Інформ. Системи.
3. Андрущенко, В. (2014). «Педагогічна конституція Європи» як проект освітньої політики ХХІ століття. *Гілея*, 83, 180–182.
4. Андрущенко, В., Табачек, І. (2005). Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*, 1, 58–69.
5. Аніщенко, О. (2015). Гармонізація педагогічного процесу у контексті людиновимірності професійної підготовки майбутнього вчителя. *Професійне становлення особистості*, 4, 43–47.
6. Атрощенко, Т. О. (2005). *Розвиток культури міждисциплінарного спілкування майбутнього вчителя початкових класів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
7. Бабанський, Ю. К. (1982). *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований*. Москва: Педагогика.
8. Барабанщиков, А. В. (1981). *Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов (к вопросу о сущности педагогической культуры)*. Советская педагогика, 1, 71–78.
9. Барбіна, Є. С. (1997). *Формування педагогічної майстерності вчителя в системі безперервної педагогічної освіти*. Київ: Вища школа.
10. Барулин, В. С. (1993). *Социальная философия. Общество как мир культуры*. (Ч. 2). Москва: Мысль.
11. Бахтин, М. М. (1991). *Философская культура XX века*. (Вып. 1). Санкт-Петербург: [б.и.].

12. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості* (Кн.1). Київ: Либідь.
13. Библер, В. С. (1989). Диалог культур (опыт определения). *Вопросы философии*, 6, 32–42.
14. Богуславский, М. В. (2013). Педагогика культуры и свободы С. И. Гессена. *Российско-американский форум образования*, 5, 1–2. URL <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1000954&iid=15>
15. Бойчук, Ю. Д. (2010). *Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.
16. Бондаревская, Е. В., Белоусова, Т. Ф., & Власова, Т. И. (1995). *Введение в педагогическую культуру*. Ростов-на-Дону: РГПУ.
17. Букач, М. М. (1999). *Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.
18. Буссел, В. Т. (Ред). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: Перун.
19. Вартанян, М. С. (2011). Непрерывное образование в условиях глобализации. Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты): материалы Междунар. науч.-практ. конф. 10–11 апреля 2011 г. Пенза–Ереван–Прага: Социосфера, 2011. С. 18–22.
20. Васильева, А. (2005). Состав, структура и динамика ценностных отношений. *Наука і освіта*, 5–6, 22–25.
21. Васильева, М. П. (1997). *Формування комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя*. (Автореф. дис.

- канд. пед. наук). Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.
22. Выжлецов, Г. П. (1996). *Аксиология культуры*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет.
 23. Гаврилюк, О. О. (2007). *Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами поза аудиторної роботи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, Кіровоград.
 24. Газман, О. С. (1989). Базовая культура и самоопределение личности. *Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы* (с. 5–11). Москва: АПН.
 25. Герасимчук, А., Палеха, Ю. & Шиян, О. (2004). *Соціологія*. Київ: Європейський університет.
 26. Гомонюк, О. М. (2012). Основні підходи до визначення поняття педагогічна культура. В М. Є. Чайковський (Ред.), *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”*, 5, 53-57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_13
 27. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
 28. Гриньов, В. Й. (2002). *Формування дидактичної культури майбутнього вчителя*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.
 29. Гриньова, В. М. (2001). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
 30. Давыдович, В. Е., Жданов, Ю. А. (1979). *Сущность культуры*. Ростов-на-Дону: Ростовский университет.
 31. Добридень, А. (2011). Гуманістична спрямованість та педагогічна культура сучасного вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(2), 151 – 158. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4\(2\)_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(2)_24).

32. Дубічинський, В. В. (Ред.). (2008). *Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів*. Харків: Школа.
33. Жерносек, І. П. (2007). *Організація науково-методичної роботи в школі* (2-ге вид.). Харків: Основа; Тріада+.
34. Житник, Б. О., Крижко, В. В. & Павлютенков, Є. М. (2008). *Методична робота в школі*. Харків: Основа.
35. Злобин, Н. С. (1980). *Культура и общественный прогресс*. Москва: Наука.
36. Зозуля, К. (2011). Система ціннісних пріоритетів майбутніх вчителів початкових класів. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу* (Вип. 4, ч. 2, с. 97–108). Слов'янськ: ДДПУ.
37. Зязюн І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії*. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького.
38. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф., Самещенко, О. Г., Семиченко, В. А. & Тарасевич, Н. М. (2008). *Педагогічна майстерність* (3-тє вид.). Київ: СПД Богданова А. М.
39. Ильин, Е. П. (2002). *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург: Питер.
40. Іващенко, С. Г. (2004). *Розвиток еколого-педагогічної культури в системі післядипломної педагогічної освіти*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.
41. Ісаєв, І. Ф. (2010). Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 42, 143–147. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trkov_2010_42_40
42. Каган, М. С. (1996). *Философия культуры*. Санкт-Петербург. URL: <https://studfiles.net/preview/1770715/>
43. *Карманный словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка, издаваемый Н. Кириловым* (1845). Санкт-Петербург: Типография Губернского правления. URL: <https://www.prlib.ru/item/335952>

44. Карпенко, М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>.
45. Карпов, А. В. (2003). Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 24 (5), 45–57.
46. Катон, М. П. (1950). *Земледелие*. Москва, Ленинград: АН СССР.
47. Клепко, С. *Цінності буття й цінності освіти*. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2028/1/Klepko.pdf>
48. Климова Е. А (Ред.). (1999). *Психологическая диагностика в управлении персоналом*. Москва: РПО.
49. Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. Одеса: ФОП Бондаренко М.О.
50. Кравченко, Л. М. (2009). Наукові основи підготовки менеджерів освіти у системі неперервної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Кравченко Любов Миколаївна; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2009. 401 с.
51. Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Бурда, М. І., Гуржій, А. М. & Сухомлинська, О. В. (2014). *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації, Методологічний семінар, Київ, 3 квітня (Ч. 2)*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.
52. Кремень, В. Г., Сухомлинська, О. В., Бех І. Д., Огнев'юк В. О., Ткаченко В. М., Саух П. Ю., Дзвінчук Д. І. & Соколова І. В. (2011). *Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси: I Всеукраїнська науково-практична конференція „Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти”*. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка.
53. Кудусова, А. Ш. (2005). *Формування гуманістичної спрямованості майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки*.

- (Автореф. дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.
54. Кузьмина, Н. В. (1962). *Формирование педагогических способностей*. Ленинград: ЛГУ.
 55. Лаврук, В. (2008). *Аналіз уроку*. Київ: Шкільний світ.
 56. Ладанов, И. Д. (1997). Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов. – М.: Перспектива, 288 с.
 57. Литвиненко, С. (2013). Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти. *Нова педагогічна думка*. 1.2, 11–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1
 58. Лук'янова, Л. (2013) *Чинники мотивації навчання дорослої людини*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7671/1/%D0%A7%D0%B8%D0%D.pdf>
 59. Маркарян, Э. С. (1983). *Теория культуры и современная наука: Логикометодологический анализ*. Москва: Мысль.
 60. Матвеева, Л. Л. (2005). *Культурология*. Київ: Либідь.
 61. Мельничук О. С. (Ред). (1985). *Словник іношомовних слів* Київ: Українська радянська енциклопедія URL: <http://slovopedia.org.ua>.
 62. Михалін, Г. О. (2004). *Формування основ професійної культури вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.
 63. Наливайко, О. Б. (2014). Професійна культура як філософська та соціально-педагогічна категорія. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія, 42 (2), 10–14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_42\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_42(2)_4).
 64. Нікула, Н. (2015). Система методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. В В. П. Коцур та ін. (Ред.), *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: XVII Всеукраїнська*

- науково-практична інтернет-конференція, Переяслав-Хмельницький, 17–18 жовтня (с. 154–157). Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М.
65. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи* (2016). URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>
 66. Новиков, А. М. (2003). *Методологія: [монографія]*. А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: СИНТЕГ. – 663 с.
 67. Новиков, А. М. (2013). *Педагогіка: словарь системы основных понятий*. Москва: ИЭТ.
 68. Околович, О. (2014). Професійна культура вчителя крізь призму теорії Василя Сухомлинського. *Людинознавчі студії. Педагогіка*, 29 (1), 114–124. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2014_29\(1\)__14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2014_29(1)__14).
 69. Олійник, В. В. (2003). *Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія*. К.: Міленіум, 594 с.
 70. Пазенок, В. С. (2008). *Філософія*. Київ: Академвидав.
 71. Пальшкова, І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід*. (Дис. д-ра пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
 72. Паскар, В. І. (2010). *Формування аксіологічної компоненти педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кримський гуманітарний університет, Ялта.
 73. Печерська, Г. О. (2013). Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, 2, 10 (91), 252–257.

74. Попенко, О. М. (2012). Професійна культура вчителя як інтеграційна якість особистості педагога-професіонала. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 1, 44–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_1_12.
75. Прокопенко, І. А. (2008). *Формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.
76. Радул, В. В. (2000). *Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя*. Кіровоград: [б.в.].
77. Ратькова, А. (2009). Новий погляд на структуру науково-методичної роботи. *Директор школи*, 9–10, 5–9.
78. Реан, А. А. (2006). *Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум: арсенал практического психолога*. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак.
79. Рубинштейн, С. Л. (1999). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер Ком.
80. Руднева, Т. И., Соловова, Н. В. (2012). Управление методической работой вуза: теоретические основы и опыт. *Вестник Самарского государственного университета*, 2–1 (93), 151–155.
81. Савченко, О. (1996). Від людини освіченої – до людини культури. *Рідна школа*, 5–6, 3.
82. Селевко, Г. К. (1998). *Современные образовательные технологии*. М.: Нар. образование, 225 с.
83. Селевко, Г. К. (2006). *Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1*. 816 с.
84. Сенча, І. А. (2008). *Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.

85. Серьожникова, Р. К. (2003). *Основи психології і педагогіки: навч. посіб.* К.: Центр навч. літ-ри, 243 с.
86. Сидоренко, Т. Д. (2002). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя у процесі навчання.* (Дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг.
87. Синявский, В. В., Федорошин, В. А. (2009). *Коммуникативные и организаторские склонности: текст опросника.* Тестотека. URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>
88. Скрипник, М. І. (1996). *Формування педагогічної культури вчителя в умовах післядипломної освіти (на базі шкільного та районного методичних кабінетів).* (Автореф. дис. канд. пед. наук). АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Київ.
89. Танчин, І. З. (2007). *Соціологія* (2-е вид.). Київ: Знання.
90. Тарасенко, Т. В. (2014) *Формування професійної культури майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі вивчення фахових дисциплін.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, Кіровоград.
91. Терещук Г. В. (Ред.). (2007). *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в Європейський освітній простір,* Матеріали регіонального науково-практичного семінару. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.
92. Ткачова, Т. (2002). *Духовна культура як професійна якість учителя.* *Освіта на Луганщині*, 1 (16), 58–60.
93. *Глумачний словник української мови.* (2010–2012). URL: <http://eslovnyk.com/>
94. Україна. Верховна Рада. Закон (2017). *Про освіту.* URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
95. Україна. Міністерство освіти і науки України (2014). *Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років.* URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>

96. Україна. Верховна Рада. Закон (2014). *Про вищу освіту*. (2014). URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
97. Україна. Верховна Рада. Закон (2021). *Про повну загальну середню освіту*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
98. Хомич, Л. , Султанова, Л. & Шахрай,Т. (Ред). (2012). *Культурологічна складова професійного розвитку педагога*. Київ, Ніжин: ПП Лисенко М.М.
99. Черньонков, Я. О. (2006). *Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, Кіровоград.
100. Чміль, А. (2012). Інноваційні моделі професійного навчання керівників закладів професійної освіти в системі підвищення кваліфікації. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. Праць. Вип. 2. С. 33–44.
101. Чумак, М. О. (2014). Професійні цінності майбутнього вчителя початкової школи як чинник його особистісного становлення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 6, 27–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_6_7.
102. Щербань, П. М. (2007). *Навчально-педагогічні ігри у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів історії і права*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут вищої освіти АПН України, Київ.
103. Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка: навч. посіб. для студ. пед. спец. ВНЗ*. К.: Либідь, 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

МЕТОДИКА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ»

(М. Рокич)

Інструкція. Пропонуємо Вам два списки з переліком цінностей. Пронумеруйте кожен з них (від 1 до 18), відповідно до їх важливості для Вас.

Список А (термінальні цінності):	Місце в житті
1) активна діяльність в житті (повнота та емоційна насиченість життя);	
2) життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);	
3) здоров'я (фізичне і психічне);	
4) цікава робота;	
5) краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);	
6) любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);	
7) матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);	
8) наявність хороших і вірних друзів;	
9) суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);	
10) пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);	
11) продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);	
12) розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);	
13) розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);	
14) свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);	
15) щасливе сімейне життя;	
16) щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);	
17) творчість (можливість творчої діяльності);	
18) впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).	

Список Б (інструментальні цінності)	Від 1до18
1) Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;	
2) вихованість (гарні манери);	
3) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);	
4) життєрадісність (почуття гумору);	
5) старанність, (дисциплінованість);	
6) незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);	
7) непримиренність до недоліків у собі та інших;	
8) висока загальна культура;	
9) відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово);	
10) раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);	
11) самоконтроль (стриманість, самодисципліна);	
12) сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;	
13) тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);	
14) терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани);	
15) широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);	
16) чесність (правдивість, щирість);	
17) ефективність у справах (працелюбність, продуктивність в роботі);	
18) чуйність (дбайливість).	

Дякуємо за співпрацю!

АНКЕТА

Інструкція. Вам пропонується декілька запитань, що стосуються формування професійно-педагогічної культури вчителя.

1. Вкажіть, які на Ваш погляд, якості учителя характеризують його професійно-педагогічну культуру:

- ерудиція в різних сферах знань;
- уміння використовувати в навчальному процесі сучасні психолого-педагогічні та методичні ідеї;
- володіння високим рівнем уміння спілкуватись, логічно мислити;
- здійснення аналізу результатів навчання;
- прогнозування своєї діяльності;
- поєднання всіх варіантів
- _____

(Ваш варіант)

2. Які з видів професійно-педагогічної культури, на Ваш погляд, є найважливішими для якісної професійної діяльності вчителя?

Свою думку висловіть в балах:

3 б. – дуже важлива;

2 б. – важлива;

1 б. – менш важлива;

0 б. – не важлива.

комунікативна культура	
дидактична культура	
методична культура	
духовна культура	
естетична культура	

3. Що таке «професійно-педагогічна»?

4. Продовжіть думку:

– «Професійно-педагогічна культура» включає в себе такі поняття:

– Близькими в понятійному відношенні до терміну «професійно-педагогічна культура» є поняття: _____

5. Чи володієте Ви професійно-педагогічною культурою? Якщо «так», то вкажіть рівень: *високий, середній, низький, не можу сказати.*

6. Якщо Ви низько оцінили свій рівень володіння професійно-педагогічною культурою, назвіть передбачувані причини. Підкресліть: *недостатність теоретичних знань;*

недостатність практичних умінь;

недостатньо самостійної роботи;

недостатньо методичної літератури;

немає інтересу до професійної діяльності;

інші варіанти (напишіть) _____

7. Виділіть умови, які дозволяють підняти рівень професійно-педагогічної культури вчителя. Підкресліть:

розширення лекційного курсу;

збільшення кількості практичних занять;

самостійна робота студента;

збільшення числа уроків-спостережень;

збільшення числа пробних уроків;

інші варіанти (напишіть) _____

8. Висловіть свою думку: як впливає на рівень професійно-педагогічної культури самостійна робота з навчальною літературою та методичними посібниками? Підкресліть: *впливає суттєво; впливає незначно; зовсім не впливає; не можу сказати.*

Дякуємо за співпрацю!

Методика КОС
«Оцінка комунікативних і організаторських схильностей»
(В. Синявського та Б. Федоришина)

Інструкція. Шановні респоденти, запропонований Вам тест містить 40 питань. Прочитайте їх та дайте відповіді на всі питання за допомогою бланка, на якому надруковані номери питань. Якщо ваша відповідь на питання позитивна, тобто Ви погоджуєтесь з тим, про що запитують, то на бланку відповідний номер обведіть кружечком. Якщо Ваша відповідь негативна, тобто Ви не погоджуєтесь, то відповідний номер закресліть. Слідкуйте, щоб номер питання і номер бланку співпадали.

Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому, уявіть собі типові ситуації і не задумуйтесь над деталями. Не треба витратити багато часу на роздуми, відповідайте швидко. Відповідаючи на питання, не прагніть створити заздалегідь приємне враження. Важлива Ваша відвертість при відповіді.

Час виконання 10 – 15 хвилин.

Опитувальник.

1. Чи є у вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи правда, що вам приємніше і простіше проводити час за книжками або за якимось іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас?
10. Чи любите ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри і розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви, щоб ваші товариші діяли згідно з вашою думкою?
15. Чи важко вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?

18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі, чи виникає у вас бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у вас відчуття дискомфорту, якщо вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається вам брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси ваших друзів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви не прагнете до того, щоб довести правильність своїх дій чи слів?
29. Чи вважаєте ви, що вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?
30. Чи брали ви участь у громадському житті школи?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не зразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте ви себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи охоче ви організуєте вечірку для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви губитесь, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. У вас багато друзів?
38. Чи часто ви буваєте в центрі уваги своїх друзів?
39. Ви відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх друзів?

Бланк для відповідей

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дякуємо за співпрацю!

ДІАГНОСТИКА РЕФЛЕКСІЇ

(методика А. Карнова)

Інструкція. Шановний респонденте, просимо Вас дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей, навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| <i>1 – абсолютно невірно;</i> | <i>4 – не знаю;</i> |
| <i>2 – невірно;</i> | <i>5 – швидше вірно;</i> |
| <i>3 – скоріше так;</i> | <i>6 – вірно;</i> |
| | <i>7 – абсолютно вірно.</i> |

Опитувальник

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало мені на думку.
3. Перш, ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можуть відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось не задоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я покручував в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто винен, я в першу чергу, починаю з себе.
20. Перш, ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки від мене чекають оточуючі.
22. Буває, що обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Бланк для відповідей

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>
<i>№ n</i>													
<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>20</i>	<i>21</i>	<i>22</i>	<i>23</i>	<i>24</i>	<i>25</i>	<i>26</i>	<i>27</i>

Дякуємо за співпрацю!