

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ШЛЯХИ І ЗАСОБИ ВТІЛЕННЯ У  
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ**

**УДК: 378.01**

**Брмакова С.С.**

*У статті розглядаються педагогічні умови професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, визначені експериментальні шляхи та засоби втілення в навчально-виховний процес вищого технічного навчального закладу окреслених педагогічних умов.*

**Ключові слова:** *освіта, вища технічна освіта, викладач вищого технічного навчального закладу, професійна підготовка майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів.*

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ПУТИ И СРЕДСТВА ВОПЛОЩЕНИЯ В  
УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВЫСШЕГО  
ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

*В статье рассматриваются педагогические условия профессиональной подготовки будущих преподавателей высших технических учебных заведений, определены экспериментальные пути и средства воплощения в учебно-воспитательный процесс высшего технического учебного заведения очерченных педагогических условий.*

**Ключевые слова:** *образование, высшее техническое образование, преподаватель высшего технического учебного заведения, профессиональная подготовка будущих преподавателей высших технических учебных заведений.*

**EXPERIMENTAL WAYS AND FACILITIES OF EMBODIMENT IN AN  
EDUCATIONAL-EDUCATE PROCESS OF HIGHER TECHNICAL  
EDUCATIONAL ESTABLISHMENT OF PEDAGOGICAL TERMS  
PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS**

*The pedagogical terms of professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments are examined in the article, experimental ways and facilities of embodiment in the навчально-виховний процес of higher technical educational establishment of the outlined pedagogical terms are certain.*

**Key words:** *education, higher technical education, teacher of higher technical educational establishment, professional preparation of future teachers of higher technical educational establishments.*

**Постановка проблеми.** Теоретичне обґрунтування модельного уявлення про процес формування у студентів готовності до предметної професійно-педагогічної діяльності у ВТНЗ було покладено в основу суто експерименталь-

ної частини нашого дослідження. Зокрема, вихідними положеннями, що визначали стратегію і тактику експериментальної програми, стали універсальність, контекстуальність, інтегрованість. Зазначені принципи дозволили гіпотетично окреслити провідні умови, за яких прогноуються стійкі позитивні результати процесу формування готовності майбутніх викладачів ВТНЗ до предметної професійно-педагогічної діяльності у ВТНЗ, а відтак, і процесу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ. Йдеться про прицільний вплив на усвідомлення майбутніми викладача ВТНЗ педагогічної компетентності як важливої особистісно-професійної якості, актуалізацію педагогічної освіченості майбутніх викладачів, позитивне їх спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній викладач», стимулювання рефлексивної домінанти процесу коуч-взаємодії майбутнього викладача ВТНЗ у період практико-орієнтованого навчання.

**Аналіз останніх досліджень.** Цикл професійної підготовки майбутнього викладача ВТНЗ починається з особистого його занурення в особливого роду педагогічний досвід. Тому виділені нами педагогічні умови та їх реалізації проходили на усіх етапах професійної підготовки (пропедевтичному - бакалаврат, основному- магістратура, завершальний- аспірантура). Особливою такою підготовкою була на завершальному етапі. Основною стратегією професійної підготовки (крім того, що вони були задіяні до середовища, в якому реалізовувались педагогічні умови) була «стратегія навчання діями».

**Мета статті** продиктована її назвою.

**Виклад основного матеріалу.** Дана стратегія заснована Р. Реванса, який вивів формулу виживання для фірми та організації в умовах динамічного ринку: «швидкість навчання – швидкість змін – виживання». Швидкість навчання, на його думку, повинна бути не менша, чим швидкість змін, результат навчання розглядається як продукт, який має ціну. Навчання аспірантів у нашому дослідженні будувалося на розвитку досвіду розв'язання педагогічних задач та ситуацій. Головна мета впровадження такої стратегії полягала у поведінкових змінах майбутніх фахівців, формуванні у них готовності до предметної діяльності у ВТНЗ. Таким чином у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ на завершальному етапі вибудовувалась модель самокерованого навчання, яка, у свою чергу, отримала трансформацію у тренінгові навчання.

Ми не ставили за мету безпосередньо будувати модель самокерованого навчання, однак важливими складовими її у нашому дослідженні виявилися: інтерактивний освітній маршрут професійної підготовки майбутнього викладача як передумова продуктивності майбутньої педагогічної діяльності на засадах самомоніторингу та наукова творчість як домінанта особистісно-професійної готовності майбутнього викладача до професійної діяльності. Розглянемо ці складові детальніше.

Індивідуальне планування роботи аспіранта як передумова продуктивності майбутньої педагогічної діяльності на засадах самомоніторингу.

Новому педагогічному мисленню майбутнього викладача ВТНЗ, на наш погляд, мають бути притаманні такі характеристики здатностей: аналізувати освітні явища і факти в їх цілісності, взаємозв'язку, взаємозалежності; співвідносити педагогічну дію з цілями та результатами особистісно орієнто-

ваної професійної підготовки майбутніх фахівців; використовувати у педагогічній розумовій практиці всі типи і способи мислення, пріоритет віддаючи інноваційному мисленню; відмовлятися від усталених шаблонів і стереотипів і знаходити нові оцінки та дії, керуючись особистісно орієнтованим підходом до професійної підготовки. використовувати теорію лін-освіти та ідеї кайдзен-педагогіки; проявляти рефлексивність мислення і оперативність діяльності; створювати власний інтерактивний освітній маршрут з орієнтиром на випередження творчого розвитку; співвідносити тактичні та економічні орієнтири суспільства зі своїм інтерактивним освітнім маршрутом.

Головне, щоб у майбутньому викладач ВТНЗ виступав не як пасивний виконавець чужих методичних рецептів, а як яскрава творча індивідуальність, що реалізує свій власний інтерактивний освітній маршрут.

Звертаючись до Стандартів вищої педагогічної освіти, наголошуємо, що майбутній викладач у своєму новому мисленні має керуватися деякими інтерпретаціями (за основу обрані 12 інтерпретацій Н. Малкольма виразу «Я - знаю»): Я маю докази, тому я знаю, як побудувати свій інтерактивний освітній маршрут; все перевіряю, тому я знаю, як це робити; я знаю, бо я компетентний у своїй галузі; я маю досвід особистих спостережень, особистого спілкування, тому я знаю; я знаю і ви можете мені повірити; я знаю, і я згоден з вами.

Особливого значення у розвитку педагогічного мислення майбутнього викладача ВТНЗ набуває розвиток його ціле-мотиваційної сфери, спрямований на особистісне привласнення майбутнім фахівцем досвіду науковці, провідних викладачів, авторитетних осіб, потреб ВТНЗ, мотивів та цінностей і у результаті побудови власного освітнього маршруту. І хоча цей маршрут має інтерактивний характер – він є особистісним рефлексивним баченням свого майбутнього.

Створення інтерактивних освітніх маршрутів професійної підготовки майбутнього викладача ВТНЗ має на меті: виявлення лідерів нового покоління викладачів – викладачів-науковців-коучів; розвиток науки і підвищення наукоємності освіти; розвиток ВТНЗ як центру підготовки науковців. Сучасне суспільство, яке вимагає викладача ВТНЗ працювати на випередження, створює умови для цього.

Процес підготовки кадрів вищої кваліфікації має свою етапність, логіку, послідовність. Бакалаврат – перша, пропедевтична та багато у чому визначальна ступінь. Орієнтація студента – бакалавра на науково-дослідницьку роботу є значимою передумовою побудови його освітнього маршруту.

У ході нашого дослідження освітні маршрути на рівні бакалаврату, перейшовши на рівень магістратури, а потім і аспірантури, мав структуру за трьома типами: перший (бакалаврат) – це індивідуальний маршрут студента, у якому науково-дослідницька та професійно-педагогічна діяльність зорієнтовувалась викладачами з метою професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ; другий (магістратура та аспірантура) - індивідуальний маршрут майбутнього викладача ВТНЗ, у якому науково-дослідницька та професійно-педагогічна діяльність зорієнтовувалась викладачами та магістром; третій – індивідуальний маршрут, що планувався самим аспірантом.

У ході дослідження, при аналізі кожного з маршрутів, виділені етапи його формування, розглянуті особливості мотивації, розкриті особливості організації та підтримки маршруту.

Формування індивідуального освітнього маршруту (ІОМ) першого типу можливе за відповідних параметрів: забезпечення студентів фундаментальної теоретичної підготовки; ознайомлення їх з основами науково-дослідницької та професійно-педагогічної діяльності через проходження спеціальної інструментально-проектної моделі професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ та ознайомлення з експериментальною системою моніторингу професійної підготовки; перепроєктування та систематизація професійної діяльності викладача ВТНЗ.

В залежності від курсу навчання та освітньої ситуації студентам пропонувались базові дисципліни за змінами у структурних модулях, факультативами, участі у проблемних групах, самостійна робота за зразком, та відповідно ми орієнтували студентів на подальшу участь у експерименті. Успіхи студентів розділилися: у одних при наявності поля інтересів предметної спрямованості, що з'явився при вивченні блоку теоретичних дисциплін, або так чи інакше пов'язаного з ними, будувався один маршрут, у інших, поле інтересів яких визначалось пропонованими факультативами – інший.

Дослідження своїх власних освітніх маршрутів починалось з усвідомлення суті проблеми – важливості правильного зорієнтування свого кар'єрного майбутнього. Далі слідував етап напрацювання теоретичного матеріалу та усвідомлення його. Потенціал студента як дослідника проявляється у процесі діяльності, у її результатах. Перспективність студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності визначалась у проблемних групах, до яких вони були задіяні у ході експерименту. Наприклад, перевищуючи рамки написання реферату, курсової роботи студент проявляв і свій науковий та дослідницький талант та професійно-педагогічний (через вміння презентувати роботу зацікавити нею інших тощо).

Формування індивідуального освітнього маршруту (ІОМ) другого типу (магістратура) можливе за відповідних параметрів: підвищення інтересу до професійно-педагогічної та науково-дослідної роботи на маршруті бакалавра; бачення перспектив своєї дослідної роботи, вміння їх обґрунтувати; виділення можливих підходів у напрямку здійсненні дослідження; розуміння можливості отримання результатів різного рівня узагальнення; усвідомлення можливості застосування різних методологічних підходів до проектування свого освітнього маршруту.

Позитивне оцінювання студента за виділеними параметрами є важливою передумовою для руху його освітнього маршруту і переходу на якісно новий його рівень – магістерський, а в подальшому і аспірантський.

Формування індивідуального освітнього маршруту (ІОМ) третього типу (аспірантура) можливе за відповідних параметрів: початкової, позитивно зорієнтованої позиції студента, його освітнім планам; виникнення інтересу до наукою діяльності; наявність інтересу до викладацької діяльності; активність, самостійність, ініціативність у формуванні освітнього маршруту; пов'язуванням майбутньої професійної діяльності із науковою та викладацькою.

Проведене дослідження показало, що інтерес до науки та викладання у ВТНЗ у майбутніх фахівців проявлявся по-різному: формувалася поступово за мірою проходження освітнім маршрутом; існував на початку, нерідко вже за умов вступу до ВТНЗ виник стихійно на останньому етапі професійної підготовки.

В узагальнених варіантах ІОМ, які зустрічались у нашому дослідженні, показано, що їх побудова починалась ще на етапі бакалаврату, та доведено, що дослідницька діяльність сприяла формуванню у студента засад його майбутньої високої кваліфікації, стимулювала його професійне зростання і формувала професійно-педагогічне мислення. Початок побудови ІОМ тільки на етапі аспірантури не показує своєї ефективності, у такому разі, здебільшого, – ці фахівці професійні науковці, а не викладачі. Професійно-педагогічні навички не виникають стихійно, їх слід формувати поступово.

Більшість вчених вважають за честь належати до відповідної «наукової школи», виражаючи тим самим моральну норму поваги «до свого Вчителя», але й приймаючи на себе цілий ряд обов'язків. Під науковою школою розуміють спільноту учнів того чи іншого лідера науки або групи вчених, об'єднана за ознакою культури наукової спільноти кафедри чи ВТНЗ. Так, в межах наукових шкіл Одещини (Богущ А.М., Дорофєєв В.С., Кавалєров А.І., Кічук Н.В., Курлянд З.Н., Чебикін О.Я., Хмєлюк Р.І. та ін.) формуються провідні наукові кадри України та виробляються нові дослідницькі підходи.

Ми підтримуємо думку В.В. Гасілова, який визначив наукову школу, як спільноту вчених різних статусів, компетенцій і спеціалізацій, які координують під керівництвом лідера свою дослідницьку діяльність, які внесли вклад в реалізацію і розвиток дослідницької програми і спроможних активно представляти і захищати цілі і результати освітніх програм.

Характеризуючи мікрокосм вчених як наукову школу ВТНЗ (за Г. А. Бордовським, В.А. Извозчиковим, М.Н. Потьомкіним та ін.), маємо на увазі структурну ячею сучасної науки, своєрідний образ педагогічного мислення і дії у науці, традиції наукового мислення, комплекс методичних засобів і ціннісних орієнтацій, координацію дослідницької діяльності молодих науковців під керівництвом лідера, наявність оригінальної концепції.

Поняття «науково-педагогічна школа» є достатньо визначним у сучасній науці і набуває особливого значення у плані університетської підготовки спеціалістів (В.А. Извозчиков).

З метою посилення особистісного досвіду побудови інтерактивних освітніх маршрутів (ІОМ) аспірантів, планування їх роботи ми проводили відповідні педагогічні заходи: провадження елективних курсів; коуч-консультації з науковим керівником та аспірантом. На нашу думку, реалізація таких дій була передумовою продуктивності майбутньої педагогічної діяльності.

Завершальний етап професійної підготовки майбутніх викладачів (аспірантура) побудований на засадах педагогічного проектувального моніторингу. Першим кроком проектування було створення відповідного базису профільних базових та елективних дисциплін для ефективної професійної підготовки майбутніх викладачів до предметної педагогічної діяльності у ВТНЗ. Другим кроком було насичення модулів курсів змістом, який сприяв становленню дослідницької компетенції. Логіку наукового пошуку аспіранта відоб-

ражав індивідуальне планування роботи аспіранта (третій крок), як передумови продуктивності майбутньої педагогічної діяльності на засадах самомоніторингу (вивчення курсів, написання кваліфікаційної роботи, статей, дисертації та ін). «Вузловими точками» змісту професійної підготовки аспірантів до професійно-педагогічної діяльності були кандидатські екзамени. Зміст яких також був переконструйований (в межах модулів) за двома напрямками: викладацька (предметна специфіка) та науково-дослідна спрямованість.

Таким чином ми спрямували свою діяльність в напрямку індивідуалізації індивідуального планування аспіранта, діалогічності наукового середовища, традицій наукових шкіл і інновацій в теорії та практиці, наявності системи коуч-супроводу науково-дослідницької діяльності аспіранта, що, на наш думку, є основною умовою забезпечення якості підготовки кадрів вищої кваліфікації і одночасно визначають спрямованість проектування змісту інтерактивного освітнього маршруту аспіранта та програми аспірантури загалом.

Побудова інтерактивних освітніх маршрутів аспірантів було найбільш складним моментом нашого дослідження. У наш час не існує будь-якої розробленої спеціальної теорії навчального плану. Основу проектування навчального плану ВТНЗ складає теорія змісту освіти. Статус нормативного документу навчальний план набуває у результаті затвердження відповідними структурами. Тому метою проектування навчальних планів будь-якої освітньої програми є розробка, проектування опис та моніторинг освітніх маршрутів. Характер навчальних планів, освітніх маршрутів ВТНЗ визначається його змістовними наповненням відповідними цілями і цінностями, на які він орієнтується.

У зміст програми елективного курсу «Педагогічний коучинг» було покладено (крім основної функції – професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ) три компоненти позиції особистості як коуча: ставлення до себе (особистісне спрямування), ставлення до інших (суспільна спрямованість), ставлення до діяльності (діяльна спрямованість). При цьому варто наголосити, що вихідною є особистісна спрямованість а вже потім спрямованість на професійно-педагогічну діяльність.

Методики, у яких були задіяні майбутні викладачі ВТНЗ, не повторювались і відрізнялися від минулих років експериментального навчання, хоча й мали один напрямок розвитку. Курс, як зазначалось раніше, був варіативним. (Варіант елективного курсу для завершального етапу навчання див. у Додатку В3). Загальне призначення завдань та вправ курсу полягало у тому, що аспіранти відчували на собі роль викладача-коуча, який спрямовує кар'єру майбутнього фахівця. А спромогтися можна, на нашу думку, за рахунок побудови власних інтерактивних маршрутів. Відтак, майбутні викладачі ВТНЗ вже з відповідним багажем інтелектуальних технічних, економічних, професійно-педагогічних та ін. знань і вмінь будували такі освітні траєкторії, а потім порівнювали з тими першими своїми спробами їх побудови та потім аналізували свої враження, робили собі зауваження, а отже, проводили коуч-консультацію своїх інтерактивних освітніх маршрутів.

Велику увагу, під час вивчення курсу, було приділено вправам за методом: Сократівського діалога, балентової сесії, коуч-супроводу, супервізії, кон-

салтінгу та ін. Сократівський діалог – це ненав’язливі запитання студенту, які призводять до його власної наукової чи професійної позиції. Метод балетової сесії – непрямі вислови викладача-коуча (наприклад, ситуації професійного життя), що не дають студенту прямих відповідей на його запитання, але які допомагають йому знайти відповіді самому. Супровід є засобом психологічного супроводження, підтримки й спрямування людини до бажаного (вирішення проблеми, досягнення цілей) у м’якій ненав’язливій формі. Коуч-супровід – є формою підтримки, спрямованою на створення психологічних умов для самостійного вирішення особистістю проблем і самореалізації в обраній сфері. Щодо педагогічного супроводу розвитку особистості вихованця, передбачається, що кожний протягом навчання у ВНЗ та всього життя займає певні соціальні позиції і діє в рамках своєї ролі, причому, педагог спроможний конструктивно вплинути на навчальну діяльність. Коуч-супровід викладача-науковця – це свідома внутрішня робота викладача-науковця (містить збір інформації, аналіз, синтез, усвідомлення першоджерел наукової проблеми) над особистими задачами студента, які провокують інші життєві негаразди (наприклад професійні, наукові чи кар’єрні невдачі), а також зрозуміння причин та наслідків, стати на шлях їх подолання. Супервізія дещо відрізняється від коучингу, хоча й має багато спільного. Супервізія викладача-науковця безпосередньо зорієнтована лише на діяльність аспіранта. Нюанс даного виду взаємодії є те, що супервізія викладача-науковця це засіб професійної підготовки (підвищення кваліфікації) і є процесом свідомого контролю роботи старшим у професійному сенсі робітником менш досвідченого працівника. Впровадження консалтінгу полягало у надаванні обов’язкових наукових порад викладача-науковця. Аспірант отримував наукові рекомендації щодо розв’язання своїх складнощів. Першочерговим завданням консалтінгу у нашому дослідженні було безпосереднє досягнення своєї мети – побудови освітнього маршруту.

Структура елективного курсу «Провайдинг педагогічних інновацій», зазначалась раніше була схожою на всіх етапах професійної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ і лише його завдання постійно наповнювались більшою складністю.

«Тренінг педагогічної толерантності» був зорієнтований не тільки на відображення різних педагогічних проблем, які знаходяться в центрі уваги педагогів, психологів, а й на формування і розвиток у аспірантів навичок і умінь розв’язання конкретних задач з управління конфліктами у різних сферах педагогічної діяльності викладача ВНЗ. Ознайомившись з таким матеріалом та усвідомивши його сутність, майбутні викладачі могли вносити корективи у свій ІОМ.

Крім того, усі зміни, які відбувалися з їх ІОМ, майбутні фахівці мали змогу обговорити в межах педагогічної лабораторії. І якщо на початку навчання в аспірантурі така педагогічна рефлексія декому здавалася зайвою, то пізніше саме вони першими приходили за порадою організувати свій науковий та професійно-педагогічний тайм-менеджмент.

Принагідно зауважимо, що аспіранти, які вже в силу відповідних обставин працювали у ВНЗ, не проходили додаткової педагогічної практики, а здійснювали в рамках дисциплін що викладаються, свої перші педагогічні

роки, але також під керівництвом завідувача кафедри та наукового керівника. Навчальні заняття та засідання педагогічної лабораторії вони відвідували за графіком.

Отже, інтерактивний освітній маршрут майбутнього викладача ВТНЗ — це навчальний план, який включає циклічний рух за будь-якою освітньою траєкторією майбутнього викладача ВТНЗ. ІОМ аспіранта носив суб'єктно рівневий характер. Провідним принципом проектування якого був принцип виявлення і побудови ціннісно-смислового поля професійно-педагогічного та наукового поля самоактуалізації аспіранта, що дозволяв побудувати індивідуальну освітню траєкторію, яка б сприяла досягненню встановленого стандарту освіти у ВТНЗ аспірантами з різними освітніми і дослідницькими потребами і можливостями. Індивідуальний план роботи являє собою графічну модель «освітнього продукту» проектування ІОМ, що моментально фіксує у часі і просторі напрямки змін освітнього процесу, з метою трансформації його в ІОМ з допомогою змістовно наповнених модулів профільних, базових та елективних курсів.

Проектування ІОМ підвищувало самомоніторингові вміння пов'язані із цілепокладанням, аналізом, оцінкою, корекцією, відбором способів і методів проектування, організацією процесу досягнення мети.

Мистецтвом сприяти підвищенню результативності, навчанню і розвитку іншої людини є коуч, що не навчає, а допомагає вчитися. На цих основних чинниках ми й будували коуч-консультації з науковим керівником. Саме науковий керівник разом з аспірантом складали базис такого інтерактивного освітнього маршруту, заповнюючи індивідуальний навчальний план роботи аспіранта.

Такі коуч-консультації мали два напрямки роботи: орієнтовний (складання індивідуального навчального плану роботи), змістовний (проходження педагогічної практики, написання дисертації тощо.).

Зауважимо, що у процесі реалізації експерименту посилена увага відводилась і додатковому (з викладачами ВТНЗ) виду діяльності - проведенню «Коуч-семінару». Ми не ставили на меті обов'язковим його відвідування високоповажними викладачами зі стажем і практичним досвідом, однак помітили, що стосунки тих викладачів, які відвідали семінар, зі своїми аспірантами були значно кращими.

Отже своєрідність індивідуального планування роботи аспіранта як передумови майбутньої педагогічної діяльності проводилось на засадах самомоніторингу, до якого за відповідних обставин (коуч-взаємодії) був залучений як майбутній викладач, так і викладач-науковець. Посилення контекстності взаємодії показало свої позитивні результати.

Наукова творчість — домінанта особистісно-професійної готовності майбутнього викладача до професійної діяльності.

Освіта у ВТНЗ, особливо у процесі навчання в аспірантурі, за своєю суттю біфікарційна, оскільки належить одночасно системоутворюючим інститутам — науці та освіті. Таким чином, функція аспірантура має два аспекти — науковий і освітній. У науковій творчості виділяються особистісний і соціальний аспекти. Людина є членом соціуму, тому наука індивідуальна і колективна.



Існує позиція (В.М. Шейко), за якою наукова діяльність розуміється як інтелектуальна творча діяльність, що має на меті здобуття і використання нових знань. Різновидами наукової діяльності є: науково-дослідницька діяльність, науково-організаційна діяльність, науково-інформаційна діяльність, науково-педагогічна діяльність, науково-допоміжна діяльність, навчально-дослідницька діяльність, самостійно дослідницька діяльність.

Для викладача ВТНЗ важливими є всі складові наукової діяльності, однак в рамках нашого дослідження ми зосередили свою увагу на психолого-педагогічному зорієнтуванні викладача ВТНЗ – викладача-науковця. Відтак, велика кількість завдань, вправ тестів, які ми використовували у дослідженні, базувались на психолого-педагогічних засадах.

Кожний викладач ВТНЗ, як науковець, повинен знати специфіку наукової творчості в цілому і конкретної галузі зокрема. У творчому процесі важливою є копійка й добре організована праця. Біографії видатних учених свідчать про те, що всі вони були великими трудівниками, що їхні досягнення є результатом значної праці, величезного терпіння та посидючості, надзвичайної завзятості і наполегливості.

Ефективність наукової творчості викладача ВТНЗ, оптимальне використання потенційних можливостей науковця залежать від раціональної організації праці. Чим вищий рівень організації праці науковця, тим більших результатів він може досягти за короткий термін. І навпаки, при незадовільній організації наукової праці подовжується термін виконання дослідження і знижується його якість, зменшується ефективність.

Є багато методів наукової організації праці, які вибираються особисто з урахуванням індивідуальних особливостей. Однак існують загальні принципи наукової праці. До найважливіших з них відносять: творчий підхід, мислення, плановість, динамічність, колективність, самоорганізацію, економічність, критичність і самокритичність, роботу над собою, діловитість, енергійність, практичність. Частина з цих принципів зумовлена зовнішнім середовищем, інші стосуються особистості дослідника. Серед правил наукової праці викладача – науковця особливе значення має постійна робота мозку над сутністю і специфікою об'єкта та предмета дослідження. Дослідник повинен постійно розмірковувати над предметом свого дослідження.

Плановість у науковій творчості викладача ВТНЗ втілюється в різних перспективних і робочих планах та програмах, календарних планах, у графіках роботи дослідника, в його індивідуальному плані та ін. За планами перевіряється (по можливості щоденно) хід роботи.

Таким чином, узагальнюючи вищезазначене, визначасмо науково-педагогічну діяльність викладача ВТНЗ як цілісний соціальний феномен, що характеризує специфіку науково-освітнього процесу у ВТНЗ. Отож, під час вивчення профільних, базових та елективних курсів ми звертали увагу на розвиток наукової творчості майбутніх викладачів. Особливо цей аспект був відзначений: під час проходження аспірантами професійно-педагогічної практики, вивчення елективних курсів (наприклад, «Основи кайдзен-педагогіки» (який на всіх етапах професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ мав варіативний зміст і на цьому етапі був зорієнтований на розвиток наукової творчості викладача ВТНЗ) та ін.), написання і захист кваліфікаційної роботи.

Запропонований новий експериментальний підхід професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ, який мав свою перевірку під час педагогічної практики аспірантів, був заснований на наступних принципіальних положеннях (які мали своє відображення на всіх етапах професійної підготовки): пропедевтична спрямованість; зв'язок з предметами психолого-педагогічного циклу; розвиток педагогічного мислення; особиста орієнтація; динаміка самостійності; опора на реалії педагогічної дійсності у ВТНЗ

**Висновки.** Таким чином, ми визначили, що науково-педагогічна діяльність характеризується рефлексією соціальної ситуації вищої технічної освіти і механізмів його реалізації, забезпеченням наукоємкості змісту і освітніх технологій, органічним злиттям наукового дослідження з викладанням у ВТНЗ, партнерською творчістю викладача і студента. Важливою передумовою становлення науково-педагогічної діяльності у майбутнього викладача ВТНЗ виступає наявність концептуального простору ВТНЗ ситуації професійного розвитку майбутнього викладача ВТНЗ, яку визначали у нашому дослідженні: академічне середовище, традиції ВТНЗ, парадигма вищої технічної освіти, що прийнята викладацьким товариством; наукові школи, в рамках яких проводили свої дослідження майбутні фахівці; соціально-психологічний клімат кафедр, ВТНЗ; досвід особистісної самоорганізації викладача-науковця, який прагне до підвищення професіоналізму і розкриття свого особистісного потенціалу (постійний кайдзен). Рівень становлення науково-педагогічної діяльності майбутнього викладача ВТНЗ характеризувався його ціннісним відношенням до неї, професійною компетентністю, умінням залучати студентів до сумісної творчої діяльності, потребою до коуч-взаємодії з іншими, рефлексією і прогненням до постійного кайдзен-зростання у професійному та особистісному сенсі.

## РОЗВИТОК ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*УДК: 370.153.2+781.11*

*Ткаченко М.Ю., Радюшина С.О.*

*У статті актуалізується питання розвитку вокального слуху у майбутніх вчителів музики, зроблено огляд наукової літератури з питань сутності поняття «вокальний слух», розглянуто ефективні інноваційні форми й методи підготовки студентів до його формування у школярів.*

*Ключові слова: вокальний слух, музично-слухові уявлення, музично слухова діяльність, інноваційні форми й методи.*

*В статье актуализируется вопрос развития вокального слуха у будущих учителей музыки, сделан обзор научной литературы по вопросам сущности понятия «вокальный слух», рассмотрены эффективные инновационные формы и методы подготовки студентов к его формированию у школьников.*

*Ключевые слова: вокальный слух, музыкально-слуховые представления, музыкально-слуховая деятельность, инновационные формы и методы.*