ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

Осипова Тетяна Юріївна

УДК 378.937 + 371.03

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО НАСТАВНИЦТВА

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Одеса – 2016

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
Курлянд Зінаїда Наумівна,
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
завідувач кафедри педагогіки.

Офіційні опоненти – доктор педагогічних наук, професор
Гриньова Марина Вікторівна,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
декан природничого факультету;

доктор педагогічних наук, професор
Гузій Наталія Василівна,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
завідувач кафедри педагогічної творчості;

доктор педагогічних наук, професор
Семеног Олена Миколаївна,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
завідувач кафедри української мови.

Захист дисертації відбудеться 15 квітня р. о 10 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Ніщинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 36.

Автореферат розіслано «10» березня 2016 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради І. А. Княжева

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження зумовлена концептуальною модернізацією системи професійної підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах України. Глибокі соціально-політичні й економічні перетворення, що відбуваються сьогодні в державі, інтеграція України в Європейський освітній простір передбачають реформування системи підготовки фахівців у вищій школі в контексті Болонського процесу. Пріоритетність удосконалення системи підготовки педагогічних працівників з метою прискорення інтеграції України в міжнародний освітній простір визнана на державному рівні, про що свідчить Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні», в якому зазначено, що підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їхнє професійне вдосконалення є важливою умовою модернізації освіти, і держава повинна забезпечувати їм підтримку в професійній реалізації та розвитку.

На жаль, професійна підготовка майбутніх учителів у вишах у системі освіти сьогодення не відповідає педагогічним запитам часу. Студентів озброюють переважно знаннями з окремих наукових дисциплін і вміннями щодо підготовки навчального матеріалу для занять з учнями на уроці й недостатньо приділяється увага формуванню особистості молодої людини, врахуванню соціально-психологічних та педагогічних закономірностей під час роботи з учнями, тобто підготовці до організації виховного процесу в загальноосвітній школі.

Водночас сучасна учнівська молодь здебільшого не пристосована до реалій дійсності й потребує педагогічної та психологічної підтримки з боку досвідчених педагогів – наставників. Уособлення й формування наставництва як соціального інституту викликано зростаючими потребами суспільства у створенні спеціальних навчально-виховних закладів, у теоретичному осмисленні й узагальненні досвіду навчання й виховання підростаючих поколінь, спеціальною підготовкою їх до життя.

Проблема наставництва привертає увагу як педагогів-теоретиків, так і педагогів-практиків. У низці досліджень вивчено такі аспекти педагогічного наставництва, як-от: теоретико-методологічні і методичні засади підготовки наставників радянського періоду (С. Батишев, С. Вершловский, М. Махмутов, А. Новіков, Н. Таланчук, В. Шепель та ін.); психолого-педагогічні засади наставництва як педагогічної системи (Т. Бочкарьова, І. Гичан, С. Іконнікова, Л. Лебедева, А. Сидоров та ін.); особливості організації системи наставництва як форми виробничого навчання (В. Мирошниченко, П. Силенок, І. Столяр та ін.); традиції наставництва в історії освіти (С. Антипін, А. Бабаян та ін.).

Науковцями розглядаються такі різновиди педагогічного наставництва: тьюторство (А. Бойко, Н. Дерендяєва, І. Карапузова, Т. Ковалева, Т. Койчева, В. Краєвський, В. Кухаренко, М. Лейн, М. Мамардашвілі, С. Мануйлова, Н. Немов, В. Олійник, А. Орел, Д. Псотка, Т. Шанін та ін.), коучинг (Т. Гелвей, С. Дуглас, П. Зеус, Р. Кілбург, Д. Клаттербак, С. Колінс, Т. Леонард та ін.), менторінг (Д. Молоков, Д. Ненашев, Дж. О'Коннор, Е. Парслоу, Х. Пейдж, Дж. Уітмор, Д. Фурлонг, Х. Хагері та ін.), наукове керівництво (Н. Ардолов, Т. Дорошенко, Л. Квіткіна, Н. Кушнаренко, А. Лі, В. Мухіна, С. Пащенко, І. Регейло, В. Шейко та ін.), кураторство (С. Александрова, І. Барабашева, І. Ісаєв, С. Крикунов, О. Кролевецька, Т. Куриленко, М. Михайловський, С. Спасибкіна та ін.), класне керівництво (М. Болдирєв, К. Дьомушкіна, А. Іванов, Т. Казакова, В. Лозова, В. Оржеховська, В. Сухомлинський, Г. Троцко, Н. Щуркова та ін.).

Зазначимо, що вченими (С. Акутіна, С. Александрова, І. Барабашова, С. Батишев, М. Зембицька, С. Крикунов, Л. Маценко, С. Петрусенко, О. Сапригіна, С. Спасибкіна та ін.) переважно досліджувалася роль наставника в підготовці майбутніх спеціалістів до професійної діяльності. Натомість проблема підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва висвітлена не достатньо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної діяльності виявив певні суперечності між: визнанням майбутніми вчителями важливості діяльності наставника і недостатньою їхньою підготовленістю до її виконання; високим потенціалом інституту наставництва щодо соціокультурного розвитку студентів і технологічним забезпеченням цього процесу; виховним потенціалом суб'єкт-суб'єктних відносин і недостатнім урахуванням ролі наставника в управлінні процесом їх розвитку; наявністю системи теоретичних знань у галузі наставницької діяльності й неефективною їх реалізацією в сучасній освітній практиці.

Потреба в розв'язанні означених суперечностей зумовила вибір **теми дослідження «Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців» (№ 0110U002179), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Автором досліджено проблему підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від 25 листопада 2010 р.) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 9 від 21 грудня 2010 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й апробації концепції та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Мета дослідження зумовила розв'язання таких **завдань**:

1. Визначити методологічні підходи, принципи та розробити науково-обґрунтовану концепцію підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.
2. Розкрити сутність феномена «підготовленість майбутніх учителів до педагогічного наставництва», уточнити поняття «наставник», «педагогічне наставництво».
3. Виокремити функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва та відповідні їм функції.
4. Визначити компоненти, критерії, показники і схарактеризувати рівні підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва.
5. Виявити й науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.
6. Розробити й обґрунтувати структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.
7. Розробити експериментальну методику підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва та апробувати її ефективність.

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів.

Предмет дослідження – науково-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Загальна гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх учителів до педагогічного наставництва є складовою цілісної моделі підготовки майбутніх фахівців і розглядається як педагогічна система, що містить мету, завдання, зміст, засоби, методи, форми, критерії та показники результативності підготовки майбутніх учителів, що дозволить їм на професійному рівні забезпечувати ефективну наставницьку діяльність у навчально-виховному процесі сучасних загальноосвітніх навчальних закладів.

Загальну гіпотезу конкретизовано частковими припущеннями, що визначають сутність експериментальної методики, а саме: процес підготовки

майбутніх учителів до педагогічного наставництва буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- вмотивування майбутніх учителів до прийняття професійної позиції педагога-наставника;
- спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника;
- набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості;
- забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів як наставників.

Провідна ідея дослідження. Педагогічне наставництво є системою суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що ґрунтується на актуалізації наставником життєвого і професійного досвіду, педагогічної підтримки в розвитку духовно-моральної сфери вихованців, створенні сприятливих умов для самоактуалізації, самореалізації і самовдосконалення особистості учнів за власною освітньою траєкторією розвитку. Здійснення наставницької діяльності передбачає розвиток творчого потенціалу самого наставника, який повинен постійно застосовувати нові форми і методи роботи зі своїми вихованцями.

Концепція дослідження. Підготовка майбутніх учителів до педагогічного наставництва є спеціально організованим, цілеспрямованим, керованим і вимірюваним процесом, що спрямований на оволодіння ними знаннями, а також практичними вміннями і навичками, набуття досвіду здійснення педагогічного наставництва в загальноосвітніх навчальних закладах.

Концепція дослідження охоплює взаємопов'язані концепти, що забезпечують розкриття провідної ідеї дослідження.

Методологічний концепт відбиває взаємозв'язок і взаємодію особистісно-діяльнісного, полісуб'єктного, синергетичного, культурологічного підходів до підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Діяльнісно-особистісний підхід передбачає пізнання, прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє максимально повно реалізувати творчий потенціал. Розуміння сутності педагогічного наставництва, закономірностей цього процесу зумовлює необхідність формування у студентів активної позиції у пізнавально-творчій діяльності, спрямованої на засвоєння навчального матеріалу та набуття вмінь використовувати їх у різноманітних ситуаціях, а також на розвиток особистісних якостей,

необхідних у наставницькій діяльності.

Полісуб'єктний підхід дає можливість переосмислити сутність взаємовідносин між суб'єктами в системі професійного виховання. Відбувається накопичення досвіду, що передбачає засвоєння духовних цінностей, знань, умінь у колективі однокурсників. Викладач, виконуючи роль наставника, створює психолого-педагогічні умови для виникнення позитивних особистісних контактів, взаємодії, прогнозує поведінку суб'єктів навчально-виховного процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності, сприяє взаєморозумінню й обміну особистісними сенсами з іншими людьми, надає педагогічну підтримку.

Синергетичний підхід у дослідженні забезпечує набуття студентами знань, умінь і навичок самоорганізації, саморозвитку, а також дозволяє розглядати особистість як систему, що самоорганізовується, Успішна реалізація наставницької діяльності педагога-наставника безпосередньо залежить від оптимального виявлення особистісного смислу діяльності і поведінки вихованця для побудови синергетичної конфігурації подальшої виховної взаємодії.

Культурологічний підхід зумовлює єдність змісту, форм, засобів і методів навчання, спрямованих на стимулювання культурного й духовного розвитку майбутніх учителів. Основними завданнями цього процесу є формування базової професійної культури студентів, виховання здатності до сприйняття творів мистецтва, формування високих культурних і духовних потреб та інтересу до вдосконалення культури спілкування, визначення свого місця в діалозі культур. Підготовка майбутніх учителів сприяє самореалізації, самоствердженню і саморозвитку, незалежності мислення, здатності до авторського проектування й особисто значущого способу здійснення педагогічного процесу, фіксування професійно значущих способів і нормативів професійної діяльності, побудові на цій підставі власної системи дій у наставницькій діяльності.

Теоретичний концепт окреслює основні ідеї, висвітлює науковий апарат дослідження, визначає вихідні положення, що розкривають зв'язок теоретичних засад концепції з практикою підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва: людиноцентризму, гуманізму, демократизму, культуровідповідності, індивідуалізації та диференціації.

Теоретичні засади дослідження становлять сучасні концепції підготовки майбутніх учителів у вищій школі (І. Богданова, А. Богуш, Б. Гершунський, М. Гриньова, Н. Гузій, М. Дьяченко, Б. Євтух, Е. Карпова, Н. Кічук, Л. Коваль, Л. Кондрашова, З. Курлянд, А. Линенко, О. Пєхота, В. Радул, О. Савченко, В. Сластьонін та ін.), професійного становлення майбутнього педагога (Л. Ахмедзянова, В. Бондар, О. Дубасенюк,

А. Капська, О. Киричук, В. Кузь, Н. Кузьміна, О. Мороз, Л. Нечепоренко, Д. Ніколенко, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Семеног, О. Тхоржевський, М. Шкіль, А. Щербаков, М. Ярмаченко та ін.), суб'єкт-суб'єктної парадигми (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Л. Божович, А. Брушлинский, І. Вачков, В. Вернадский, Ю. Кікнадзе, О. Кононко, М. Левківський, А. Маслоу, В. Петровський, В. Постовий, С. Рубінштейн, С. Франк, М. Чобітько, К. Чорна та ін.), розвитку особистості в діяльності (А. Асмолов, Л. Виготський, Н. Круглова, Б. Ломов, Л. Подоляк, В. Юрченко та ін.), самодетермінації, самоактуалізації, самореалізації, самовдосконалення особистості як творця власного життя (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтьєв, А. Маслоу, А. Петровський, Р. Роменець, С. Рубінштейн, В. Татенко, Л. Рибалко, К. Роджерс, Л. Романишина, Е. Фром, В. Чайка та ін.).

Методичний концепт презентує методику підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, що забезпечується визначеним арсеналом засобів, методів і форм навчання, передбачає зворотний зв'язок на підставі діагностики результатів відповідно до структури підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва, містить опис функціональних векторів реалізації педагогічного наставництва.

Відповідно до гіпотези, цілей, завдань і концепції використано такі **методи дослідження**: теоретичні – системний аналіз філософської, психологічної, соціологічної і педагогічної наукової літератури з проблем професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва – з метою визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, розробки концепції, завдань дослідження, обґрунтування організаційно-змістових засад досліджуваної підготовки; історико-логічний – для визначення теоретичних засад означеної проблеми, історії становлення педагогічного наставництва; теоретичне моделювання – з метою розробки структурно-функціональної моделі підготовки студентів до педагогічного наставництва; емпіричні – діагностичні (бесіди, опитування, анкетування, тестування) на пошуковому та діагностувальному етапах для вивчення стану підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва; обсерваційні – спостереження за навчально-виховним процесом; праксиметричні – вивчення навчальної документації, навчальних планів, програм і результатів діяльності студентів; експериментальні методи, з-поміж яких провідним був педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та прикінцевий етапи) з метою підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва; на етапі узагальнення одержаних результатів використано кількісний та якісний аналізи, методи математичної статистики для визначення результативності запропонованої методики підготовки майбутніх

учителів до педагогічного наставництва.

База дослідження. Експеримент проводився на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. В експерименті взяли участь 765 студентів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше розроблено та науково-обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, яка охоплює методологічний (категорії, підходи, принципи), теоретичний (умови, сутність підготовки, зміст), методичний (методика формувального етапу експерименту з підготовки майбутніх учителів до наставницької діяльності) концепти; визначено сутність феномена «підготовленість майбутніх учителів до педагогічного наставництва» (складне полікомпонентне професійно-орієнтоване утворення, що характеризується наявністю сукупності спеціальних знань та операційно-технологічних умінь, розвиненістю професійно значущих особистісних якостей і сформованою стійкою потребою в реалізації педагогічного наставництва за функціональними векторами з відповідними функціями: вектор взаємодії (комунікативно-організаційна, медіативна, розвивальна функції), корекції (підтримувальна, діагностувально-коригувальна, аналітична функції), самореалізації (науково-дослідна, методична, професійно-ідентифікативна функції); уточнено поняття «наставник», «педагогічне наставництво»; визначено компоненти (особистісний, змістовий, діяльнісно-творчий, оцінно-прогностичний), критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, технологічний, регулятивний) та їх показники, схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва; теоретично обґрунтовано й експериментально апробовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва (вмотивування майбутніх учителів до прийняття професійної позиції педагога-наставника; спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника; набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів як наставників); розроблено й обґрунтовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва на основі діяльнісно-особистісного, полісуб’єктного, синергетичного, культурологічного підходів, сучасних теорій педагогічної і соціально-педагогічної діяльності, професійно-педагогічної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів; подальшого розвитку набули теорія і

методика професійної підготовки майбутніх учителів.

Практична значущість дослідження полягає в розробці й упровадженні в навчально-виховний процес педагогічних вишів діагностувальної та експериментальної методик підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, навчального спецкурсу «Педагогічна майстерність учителя-наставника», педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня класного керівника». Запропоновані в дослідженні критерії та показники рівнів підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва, а також методика діагностування її вияву можуть бути використані науковцями і викладачами вищих навчальних педагогічних закладів для її оцінки, що сприятиме корекції і вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва. Основні положення, результати і висновки проведеного дослідження можуть використовуватися під час проведення занять у вищих педагогічних закладах освіти, інститутах післядипломної педагогічної освіти для розробки нормативних і варіативних педагогічних курсів, а також у процесі наукових досліджень.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 127–вн від 10 вересня 2015 р.), Державного вищого начального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (акт про впровадження № 68–15–583/1 від 15 вересня 2015 р.), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (акт про впровадження № 200–Н від 11 вересня 2015 р.), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (акт про впровадження № 36 від 08 вересня 2015 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (акт про впровадження № 2382/01 від 15 вересня 2015 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 129 від 14 вересня 2015 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено опорою на наукову методологію, вихідні теоретичні положення і понятійно-термінологічний апарат, багаторічним вивченням проблеми, використанням комплексу взаємопов’язаних методів дослідження, адекватних його об’єкту, предметові та завданням, результатами експериментальної перевірки розроблених положень і рекомендацій, поєднанням якісного та кількісного аналізу одержаних емпіричних даних.

Особистий внесок автора в роботах у співавторстві полягає у виявленні мультиплікативного ефекту методологічних підходів у педагогічному наставництві, що зумовлений їх перетином і множинним впливом на професійне й особистісне становлення майбутніх учителів [2],

сутності особистісно зорієнтованого виховання у студентському колективі, ролі куратора в організації виховної роботи зі студентами в поза аудиторний час [3], розгляді напрямів виховної роботи зі студентами вищого навчального закладу [4], висвітленні вимог К. Д. Ушинського до особистості вчителя як наставника, досвіду педагогів-новаторів щодо становлення особистості учнів [5], обґрунтуванні сутності педагогічного наставництва студентської групи у вищій професійній школі [6], послідовності розробки та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій майбутніх учителів спільно з педагогом-наставником [50], визначенні ролі наставника в підготовці майбутніх учителів до запобігання і вирішення конфліктів у професійній діяльності [51], педагогічної підтримки студентів у дослідницькій діяльності [52].

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися на міжнародних: «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі» (Одеса, 2009), «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 2010, 2011, 2012), «Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування» (Одеса, 2011), «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 2012, 2013, 2014), «Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration» (Ariel, 2013), «Fundamental and applied sciences today III» (North Charleston, USA, 2014), «Евразийский образовательный диалог» (Ярославль, 2014); всеукраїнських: «Управління якістю підготовки фахівців у вищій школі: історія, досвід, перспективи» (Одеса, 2007), «Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах: досвід та проблеми» (Одеса, 2011), «Українська культура ХХ-ХХІ століття: екзистенційний, компаративний та ґендерний аспекти» (Одеса, 2011, 2012, 2013, 2014), «Досягнення соціально-гуманітарних наук у сучасній Україні» (Дніпропетровськ, 2012), «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Бердянськ, 2012), «Науковий діалог «Схід-Захід» (Кам'янець-Подільський, 2013), «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кіровоград, 2014), «Сучасні соціально-гуманітарні дискурси» (Дніпропетровськ, 2015) науково-практичних конференціях, всеукраїнських науково-практичних читаннях студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині К. Д. Ушинського, В. О. Сухомлинського (Одеса, 2004), всеукраїнському науково-практичному семінарі «Проблеми психолого-педагогічного супроводу підготовки фахівців у вищій школі» (Одеса, 2006).

Публікації. Результати дослідження представлено у 53 працях, із них: 2 монографії (1 у співавторстві), 4 навчальні посібники (у співавторстві), 19 наукових статей у фахових виданнях України, 4 – у зарубіжних періодичних виданнях, 17 – апробаційного характеру, 7 додатково відображають

результати дисертації (3 – у співавторстві).

Матеріали кандидатської дисертації «Формування професійно-орієнтованої особистості майбутнього вчителя», захищеної у 2001 році, у тексті докторської дисертації не використано.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (570 найменувань, із них 18 іноземною мовою), 14 додатків на 74 сторінках. Зміст викладено на 368 сторінках тексту, до яких входять 13 таблиць, 15 рисунків, що займають 3 сторінки основного тексту. Повний обсяг дисертації – 501 сторінка.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність теми, сформульовано об’єкт, предмет, мету, концепцію, завдання і методи дослідження, викладено наукову новизну одержаних результатів, їх практичну значущість, подано відомості про апробацію й упровадження результатів наукового пошуку, структуру дисертаційної роботи.

У першому розділі «Феноменологія педагогічного наставництва: ґенеза і сучасність» подано ґенезу становлення педагогічного наставництва, розглянуто сутність роботи класного керівника як наставника в різні історичні періоди, його основні функції та обов’язки, висвітлено вітчизняну практику використання педагогічного наставництва у вихованні підростаючого покоління, різновиди його реалізації в сучасному освітньому просторі.

З’ясовано, що наставництво існувало вже в первісному суспільстві як обряд ініціації, для підготовки якого вибиралися спеціальні наставники, котрі навчали молодих людей певних ритуальних правил і вмінь. Значного поширення наставництво отримало в релігії (іудаїзм, мусульманство, буддизм, християнство), де визначну роль у духовному вдосконаленні особистості людини на шляху служіння Богу відводилося духовному наставнику.

У вітчизняній практиці виховання підростаючого покоління за минулих часів підходи до плекання нової особистості й обов’язки вихователів були різними: кімнатні наглядачі (захист учнів від негативного впливу, контроль і організація їхнього вільного часу), класні наглядачі (зовнішній нагляд за учнями), класні наставники / класні дами (здійснення зв’язку між навчанням і вихованням, тісна взаємодія з сім’ями гімназистів, організація їхнього навчального навантаження), груповоди (організація шкільного життя учнів на засадах самоврядування), класні керівники (керівництво шкільним і позакласним життям учнів) (Н. Гончаров, К. Дьомушкіна, О. Іванов,

Т. Казакова, І. Каіров, О. Сапригіна та ін.). У 30-х роках XX століття наставницький рух зосередився в системі професійно-технічної освіти та виробничого навчання, який передбачав як навчання спеціальності, так і моральне та культурне виховання майбутнього робітника (С. Батишев, С. Гончаренко та ін.). Поступово педагогічне наставництво в навчальних закладах втрачало свій початковий сенс, надавалися чіткі інструкції з питань виховної роботи, внаслідок чого функції класного керівництва здебільшого виконувалися формально.

Зазначимо, що до цього часу в суспільстві в центрі освітнього процесу був учитель-предметник і все було спрямоване на забезпечення максимальної ефективності саме його діяльності. Від педагога вимагалося передавати дітям знання незалежно від їхніх бажань та інтересів. Основний напрям у діяльності класного керівника зводився до забезпечення «успішності» та «дисципліни». На це переважно була спрямована і підготовка майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах – орієнтація на вчителів-предметників, опанування ефективних засобів трансляції знань.

Сьогодні ситуація змінюється. Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року відзначається, що одним із важливих принципів модернізації освіти є переорієнтація пріоритетів освіти з держави на особистість, на послідовну демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, педагогічної ідеології в цілому, тобто на європейські гуманістичні цінності та виміри, що зумовлює необхідність визнання й урахування «людського чинника». Утилітарна орієнтація на підготовку дитини до життя, побудована на технократичних принципах, змінюється нині всезростаючим розумінням сутності і цінності самого життя. У зв'язку з цим визначаються нові вимоги до класного керівника, його функцій, завдань, напрямів і змісту діяльності (Т. Крикунова, В. Лозова, Г. Троцко, Н. Щуркова та ін.).

Багатоаспектність діяльності класного керівника вимагає від нього низки позитивних людських якостей, професійно-педагогічної майстерності, особливого інтересу до життя. Від його особистісних якостей, ефективності діяльності, що стає більш складною і відповідальною, залежить результативність навчально-виховного процесу (В. Лозова, Г. Троцко). У сучасних умовах перед вищими педагогічними навчальними закладами постає завдання щодо цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до здійснення роботи класного керівника як педагога-наставника.

Науковцями (С. Акутіна, С. Александрова, І. Барабашова, С. Батишев, М. Зембицька, С. Крикунов, Л. Маценко, С. Петрусенко, О. Сапригіна, С. Спасибкіна та ін.) здебільшого досліджується роль наставника в підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. Поняття

«наставник» визначається вченими як досвідчений педагог, консультант, який надає допомогу не лише в професійному становленні студентів, а й сприяє їхньому духовному, інтелектуальному, моральному розвиткові, орієнтує на здоровий спосіб життя, допомагає у вирішенні складних життєвих ситуацій.

Зарубіжні дослідники (Р. Еделфелт, Д. Клаттербак, Г. Льюїс, А. Рейман, Е. Стокдейл, Л. Тілман та ін.) визначають наставництво як метод і спосіб адаптації молодого спеціаліста в професійній діяльності.

У дослідженні розглядаємо педагогічне наставництво як основний вид діяльності класного керівника, функції якого будуть виконувати майбутні вчителі в подальшій професійній діяльності, підготовка до якої розпочинається в процесі їхнього навчання у виші.

Для ефективного здійснення педагогічного наставництва основними напрямами і змістом діяльності класного керівника є: вивчення особистості учнів, виховання покликання, любові до майбутньої професії, загальної культури, активної громадянської позиції, почуття громадянина Батьківщини, відповідальність за її долю, підростаюче покоління, професійну гідність, виховання потреби до самоосвіти тощо.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що класний керівник як наставник – це досвідчений авторитетний учитель, консультант, координатор особистісного зростання і професійного самовизначення учнів, який у межах освітнього простору навчального закладу надає їм педагогічну підтримку.

Педагогічне наставництво розглядаємо як систему суб’єкт-суб’єктних взаємовідносин, що ґрунтується на актуалізації наставником життєвого і професійного досвіду, його педагогічній підтримці в розвитку духовно-моральної сфери особистості вихованця, і передбачає створення сприятливих умов для самоусвідомлення ним власного «Я», самоактуалізації, самореалізації і самовдосконалення за власною освітньою траєкторією розвитку.

У дослідженні розкрито принципи, що покладені в основу реалізації педагогічного наставництва: людиноцентризму (А. Бойко, Л. Денисюк, С. Клепко, В. Кремень, В. Огнев’юк, Є. Рябенко, К. Чернова та ін.) – утверджує значення ролі людини, її творчої діяльності, прагнення до самовдосконалення й самоствердження; гуманізації (Ш. Амонашвілі, В. Андрущенко, І. Бех, М. Боришевський, А. Харченко та ін.) – передбачає повагу до особистості, її гідності, розуміння її запитів, інтересів, довір’я до неї; культуровідповідності (Н. Волкова, Т. Горохова, Ф. Дистервег та ін.) – забезпечує умови для відчуття причетності до свого народу, його культури, формування рис національної ментальності; демократизму (В. Бабкіна,

В. Горбатенко, Г. Назаренко, Є. Рябенко, В. Сухомлинський, В. Ягупов та ін.) – сприяє формуванню вільної особистості; індивідуалізації та диференціації (А. Волошин, Б. Грінченко, М. Гузик, О. Духнович, О. Захаренко та ін.), на підставі якого педагог-наставник буде враховувати в навчально-виховному процесі індивідуальні особливості фізичного, психічного і соціального розвитку особистості.

У другому розділі «Методологічні засади педагогічного наставництва» обґрунтовано методологічні підходи до організації навчально-виховного процесу у вищій школі з метою підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

На підставі аналізу філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури було визначено методологічні підходи щодо процесу підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва: діяльнісно-особистісний, полісуб'єктний, синергетичний і культурологічний.

Діяльнісно-особистісний підхід (Л. Виготський, І. Зязюн, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, І. Харламов, М. Ярмаченко та ін.) спрямований на створення сприятливих умов для саморозвитку і самореалізації кожної людини, задоволення її потреб, розвиток її потенціалу і здібностей тощо. Діяльнісна складова цього підходу сприяє розумінню студентами сутності педагогічної діяльності, закономірностей цього процесу, зв'язку між теоретичною і практичною професійною підготовкою майбутнього педагога як наставника. При цьому необхідним виступає не тільки набуття необхідних знань, умінь і навичок професійної діяльності, а й наявність бажання здійснювати педагогічне наставництво, знаходити нестандартні рішення в різноманітних ситуаціях, взаємодіяти й досягати поставленої мети в професійному й особистісному становленні.

Особистісна складова в діяльнісно-особистісному підході полягає в тому, що педагог-наставник насамперед повинен допомогти вихованцю в його самовизначенні й самоактуалізації, що є неодмінною умовою його подальшої життєдіяльності. Результатом самовизначення є вихід особистості на цілі, напрями і способи активності, адекватні її індивідуальним особливостям, формування духовної самоцінності. Самоактуалізація передбачає пізнання, прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє їй максимально повно реалізувати свій творчий потенціал. Отже, ґрунтуючись на діяльнісно-особистісному підході, завданням педагога-наставника є допомога у становленні особистості, у вибудові її «Я-образу» (системи уявлень особистості про себе), що формується в процесі діяльності і спілкування, яка потім виявляється в її самооцінках, рівнях, домаганнях, самоповазі і т. ін.

Полісуб'єктний підхід (А. Айві, Е. Берн, А. Бодальов, І. Вачков,

О. Ернст, С. Іванова, Д. Карнегі, В. Лабунська, Л. Петровська, Р. Серьожникова, В. Шепель, Е. Шостром та ін.) ґрунтується на взаємодії суб'єктів навчального процесу, враховуючи єдність сенсів і цілей спільної діяльності, як засіб засвоєння професійно значущих знань і вмінь. Полісуб'єктна взаємодія – це така форма безпосередньої взаємодії суб'єктів один з одним, яка здатна породжувати їхню взаємну зумовленість і характеризується особливим типом спільноти – полісуб'єктом. Полісуб'єкт розуміється як цілісне динамічне психологічне утворення, що відображає феномен єдності розвитку реальних суб'єктів, які перебувають у суб'єкт-суб'єктних відносинах. Сутність полісуб'єкта виявляється у здатності до творчої активності, усвідомлення системи відносин між суб'єктами, утворенні загального семантичного простору, перетворення довколишнього світу і себе, спроможності виступати як цілісний суб'єкт, який може розвивати суб'єкт-суб'єктні відносини з іншими спільнотами (за І. Вачковим).

Основним завданням педагогічного наставництва з позиції суб'єктності є передання суб'єктності як процесу взаємодії, що впливає на формування довірливих відносин. Основним сенсом полісуб'єктного підходу (Н. Капустін, П. Третьяков, Т. Шамова) є надання індивідуальним і груповим суб'єктам максимальної свободи в діях, у включенні їх у вирішення важливих для самовизначення професійно зорієнтованих завдань і створенні на цій підставі можливостей для самореалізації в майбутній професійній діяльності. Полісуб'єктний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва дає змогу прогнозувати поведінку суб'єктів навчально-виховного процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності і передбачає надання взаємної підтримки.

Відповідно до синергетичного підходу (О. Вознюк, С. Клепко, В. Маткін, М. Таланчук, Г. Хакен, Ю. Шаронін та ін.) збагачується зміст особистісно зорієнтованої парадигми освіти щодо зв'язків у системі «наставник – вихованець», яка має потенційні можливості для підвищення активності всіх учасників навчально-виховного процесу і вимагає забезпечення необхідної реалізації зазначеного процесу в реальних навчальних досягненнях. При цьому взаємини в цій системі, з позиції синергетичного підходу, розуміються як нелінійні, коли зусилля педагога не завжди призводять до досягнення бажаних цілей, що виявляє потребу узгодження, синхронізації в діях обох сторін навчально-виховного процесу (за Ю. Шароніним), зміни позиції педагога, завданням якого є не передання знань, а організація навчальної діяльності, створення ефективного навчального середовища.

У цьому процесі важливим є й те, що на нього, з погляду синергетики,

істотно впливають особистісні якості педагога, сповнені синергетичного змісту: нелінійний стиль мислення; неоднозначність теоретичних побудов, концептуальний і методологічний плюралізм; поєднання абстрактно-логічних та образно-інтуїтивних, раціональних та ірраціональних способів мислення; творчий стиль, конкретність мислення при вмінні виділяти головне; почуття міри у використанні тих або тих методів викладання; емоційна чуйність, контактність у спілкуванні (М. Федорова). У підготовці майбутніх учителів до педагогічного наставництва синергетичний підхід відіграє значну роль, оскільки передбачає набуття студентами знань, умінь і навичок самоорганізації, саморозвитку, а також дозволяє розглядати особистість як систему, яка самоорганізовується.

Культурологічний підхід (В. Біблер, Є. Бондаревська, І. Ісаєв, О. Картавих, І. Колмогорова, С. Кульневич та ін.) передбачає єдність змісту, форм, засобів і методів освіти, спрямованих на стимулювання духовного розвитку майбутніх спеціалістів. Основними завданнями цього процесу є формування базової професійної культури, культурних потреб та інтересу до вдосконалення культури спілкування, визначення свого місця в діалозі культур, а також розвиток культурного самопізнання (за О. Картавих), передання студентам культурного й духовного досвіду, що сприятиме формуванню в них здатності до власного саморозвитку й усвідомленню необхідності надання допомоги і підтримки в культурному та духовному самовизначенні, самовдосконаленні своїх вихованців.

Особливість професійної культури педагога-наставника полягає не тільки в особистісному та професійному самовдосконаленні, а насамперед у тому, щоб надати необхідну підтримку і допомогу майбутнім учителям в їхньому професійному становленні й особистісному розвитку; визначити цінності, якими вони будуть керуватися в подальшій життєдіяльності. У професійній культурі вчителя виявляється спосіб самореалізації, самоствердження та саморозвитку фахівця; фіксування професійно значущих способів і нормативів професійної діяльності, побудова на цій підставі власної системи дій; вироблення особистих критеріїв і норм професійної діяльності; незалежність мислення, здатність до авторського проектування й особисто значущого способу здійснення педагогічного процесу; вихід за межі нормативної діяльності.

У третьому розділі «Структура і педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва» розглянуто функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва і відповідні їм функції, подано компонентну структуру підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва, науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Педагогічна діяльність реалізується вчителем у певних ситуаціях через виконання різноманітних дій, підпорядкованих конкретним цілям і спрямованих на вирішення тих чи тих педагогічних завдань, що усвідомлено (цілеспрямовано) або стихійно, інтуїтивно створюються вчителем. Певна сукупність таких різнорідних дій призводить до реалізації тієї чи тієї психолого-педагогічної функції у структурній організації педагогічної діяльності. Для набуття і вдосконалення професіоналізму, вироблення педагогічної майстерності вчителю необхідно детально уявляти собі структуру та пов'язану з нею систему функцій педагогічної діяльності.

У дослідженні визначено функції педагога-наставника, що мають певні особливості і створюють функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва, визначають напрям діяльності і зусиль учителя, яких потрібно докладати для її виконання. У педагогічному наставництві виокремлено такі функціональні вектори, як-от: вектор взаємодії, вектор корекції, вектор самореалізації. Функціональний вектор взаємодії містить комунікативно-організаторську, медіативну та розвивальну функції.

Комунікативно-організаторська функція (С. Акутіна, В. Мижеріков, І. Соколова, В. Ягупов та ін.) передбачає: залучення кожного вихованця до громадського життя колективу, активізацію творчого потенціалу й підвищення можливості самореалізації особистості; розвиток ініціативи, навчання методів рефлексивного самоаналізу, самооцінки своїх учинків і поведінки, організацію різних видів діяльності учнів; організацію власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з вихованцями; сприяє процесам самоорганізації, самоуправління, самовдосконалення особистості вихованця, створенні умов для виявлення здібностей кожного, взаємній відповідальності, взаємовиручці і взаємодопомозі.

Медіативна функція (Н. Гришина С. Шуренкова та ін.) спрямована на: створення безпечного середовища, сприятливого для розвитку особистості з активною життєвою позицією, яка вміє приймати рішення і відповідати за свої вчинки; виховання культури конструктивної поведінки в конфлікті, підвищення «якості життя» всіх суб'єктів освітнього процесу, забезпечуючи позитивне спілкування, відкритість, доброзичливість; профілактику агресивних, насильницьких й асоціальних проявів з-поміж вихованців; створення умов для зниження кількості міжкультурних, міжетнічних конфліктів тощо.

Виконання наставником розвивальної функції (С. Баранов, А. Гапоненко, Я. Коменський, А. Кузмінський та ін.) означає сприяння поступовому і послідовному соціально-психологічному, професійному розвитку особистості, забезпечує формування пізнавальних здібностей,

засвоєння прийомів розумової діяльності, набуття життєвого досвіду, здатність передбачувати результати власних роздумів і виявляється в розвитку мислення учнів / студентів, формуванні їхньої емоційно-почуттєвої сфери, навчальних інтересів, мотивів і здібностей.

Функціональний вектор корекції складається з підтримувальної, діагностувально-коригувальної, аналітичної функцій. Підтримувальна функція (О. Газман, Н. Коломійченко, Л. Маценко, В. Ягупов та ін.) ґрунтується на міжособистісній взаємодії педагога-наставника й учня у спільному пошуку конкретних способів допомоги, яких потребує вихованець у ситуації, що виникає, розгляду різноманітних можливих варіантів її вирішення.

Діагностувально-коригувальна функція (О. Дубасенюк, К. Інгенкамп, В. Загвязинський, В. Мижеріков, І. Підласий та ін.) зумовлює необхідність здійснення педагогічної діагностики, покликаної забезпечити різнобічне вимірювання стану рівнів вихованості та сформованості інтегративних рис особистості, поведінки і діяльності вихованців, можливостей й особливостей навчального колективу, ефективності та продуктивності педагогічної діяльності, з’ясування причин утруднень і недоліків його перебігу та результатів, контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів і внесення необхідних коректив у педагогічний процес.

Аналітична функція (О. Бережнова О. Веретеннікова, А. Маркова, І. Саушина та ін.) педагогічного наставництва пов’язана з необхідністю аналізувати результати навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні аспекти і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями та завданнями, оцінювати ці результати, передбачає самоаналіз (рефлексію) педагогом-наставником власної діяльності, осмислення професійних успіхів і невдач, самооцінку доцільності обраної стратегії та засобів корекції педагогічного процесу.

До функціонального вектора самореалізації входять науково-дослідницька, методична, професійно-ідентифікативна функції. Виконання науково-дослідницької функції (Л. Голованева, І. Іващенко, Л. Квіткіна І. Фролова та ін.) потребує від педагога-наставника: оволодіння теоретичними (наукові факти) і практичними (наукові методи дослідження, методики проведення експериментів, способи застосування наукових знань тощо) знаннями; сформованих умінь орієнтуватись у літературних джерелах, організовувати і планувати свою діяльність, добирати методи обробки інформації; посиленого інтересу до науки, пізнавальних потреб, стимулювання самоосвіти та саморозвитку; наявність критичного, творчого мислення, умінь діяти у стандартних і нестандартних ситуаціях тощо.

Методична функція (О. Абдулліна, І. Жерносек, Н. Корогод, Л. Спірін,

Л. Таланова та ін.) передбачає: створення і використання банку методичного забезпечення навчально-виховного процесу, використання різних типів навчання, інноваційних технологій; забезпечення внутрішньо- та міжпредметних зв'язків тощо; забезпечує постійну самоосвіту педагога-наставника, підвищення рівня його методичної підготовленості з метою координації навчально-виховної роботи, опанування найбільш раціональних методів і прийомів навчання й виховання учнів, обмін і передання накопиченого педагогічного досвіду, підвищення теоретичного та практичного рівнів у певній галузі знань (навчальній дисципліні, яку він викладає), надання адресної групової чи індивідуальної допомоги учням, активну участь у семінарах, конференціях і т. ін.

Професійно-ідентифікативна функція (А. Вербицький, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Сластьонін та ін.) спрямована на вивчення професійних намірів учня, виявлення ролі батьків у становленні його професійного вибору, вивчення пізнавальних інтересів, схильностей, здібностей, позитивних якостей особистості учня, що будуть сприяти здійсненню його професійних намірів, а також негативних якостей, що ускладнюють їх реалізацію і т. ін.

Для виконання вищезазначених функцій студенти в процесі професійної підготовки в педагогічному виші повинні оволодіти певними знаннями й уміннями, особистісними якостями та настановами, здатністю до самовдосконалення і саморозвитку, що є важливими для здійснення педагогічного наставництва в майбутній професійній діяльності.

Підготовку майбутніх учителів до педагогічного наставництва розуміємо як цілісний педагогічний процес, результатом якого виступає їхня підготовленість до виконання зазначеної діяльності. Підготовленість майбутніх учителів до педагогічного наставництва є складним полікомпонентним професійно-орієнтованим утворенням, що характеризується наявністю сукупності спеціальних знань та операційно-технологічних умінь, розвиненістю професійно значущих особистісних якостей і сформованою стійкою потребою в реалізації педагогічного наставництва за визначеними функціональними векторами (взаємодії, корекції, самореалізації).

У структурі підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва виокремлено особистісний, змістовий, діяльнісно-творчий, оцінно-прогностичний компоненти. Особистісний компонент містить такі складники, як: позитивна мотивація до педагогічного наставництва, спрямованість на педагогічну фасилітацію. Складниками змістового компонента є знання щодо специфіки педагогічного наставництва, знання щодо механізмів педагогічної підтримки. Діяльнісно-творчий компонент

передбачає наявність комунікативно-організаторських умінь і творчого потенціалу. До оцінно-прогностичного компонента віднесено аналітичні та проектувальні вміння. Зазначимо, що всі компоненти взаємопов'язані, доповнюють один одного й описані через систему відповідних функцій, професійних психолого-педагогічних знань, професійно значущих якостей і вмінь педагога.

Підготовці майбутніх учителів до педагогічного наставництва сприятиме впровадження відповідних педагогічних умов, під якими розуміємо спеціально створені обставини, що забезпечують формування стійкої позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення педагогічного наставництва і зумовлюють набуття ними спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання відповідних функціональних векторів реалізації наставницької діяльності, сприяють формуванню професійних й особистісних рис майбутніх учителів як наставників. Педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва було обрано: вмотивування майбутніх учителів до прийняття позиції педагога-наставника; спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника; набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості; педагогічна підтримка становлення майбутніх учителів як наставників.

Вибір педагогічної умови «вмотивування майбутніх учителів до прийняття позиції педагога-наставника» зумовлений тим, що лише за наявності бажання і прагнення бути педагогом-наставником учитель може здійснювати педагогічне наставництво, тобто лише обравши позицію наставника він зможе самореалізуватись у своїй професії й допомогти самовизначитись і самореалізуватися своїм вихованцям, що, у свою чергу, вимагає набуття студентами знань щодо специфіки педагогічного наставництва, наявності позитивної мотивації до його здійснення, творчого потенціалу. Професійну позицію педагога-наставника розуміємо як інтегративну характеристику його особистості, що характеризується усвідомленістю значущості наставницької діяльності, наявністю бажання і прагнення бути педагогом-наставником, необхідних знань, умінь, навичок її здійснення, а також сформованістю певного світогляду, ціннісних орієнтації, особистісних якостей, що сприятимуть її виконанню на високому професійному рівні.

Іншою педагогічною умовою обрано «спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника». Елементи іміджу є невід'ємною складовою характеру й індивідуальності людини, формуючи ставлення до неї інших людей. Те, як людину сприйматимуть довколишні люди (насамперед учні та їхні батьки, колеги, адміністрація навчального

закладу), здебільшого залежить саме від її іміджу. Сьогодні роль індивідуального іміджу як презентації й утвердження унікальності суб'єкта забезпечує не тільки професійну ідентифікацію і саморозвиток особистості, але й, визначаючи становлення культури педагогічної діяльності педагога, стає однією з актуальних проблем. Імідж – це образ, така форма життєпрояву людини, завдяки якій «на люди» виставляються її найбільш впливові особистісно-ділові характеристики, з-поміж яких виокремлюються: комунікабельність (здатність легко сходитися з людьми), емпатійність (здатність до співпереживання), рефлексивність (здатність зрозуміти іншу людину), красномовність (здатність впливати словом), моральні цінності, психічне здоров'я, вміння долати конфлікти, спілкуватися, життєвий і професійний досвід особистості (включаючи інтуїцію в ситуації спілкування) (І. Свидерська, В. Шепель). Професійний імідж педагога-наставника розглядаємо як цілеспрямовано сформований образ, що характеризується системою зовнішніх характеристик і особистісних якостей, сформованістю моральних цінностей, стилем його професійної діяльності й манери спілкування, а також умінням педагога індивідуалізувати свій образ, надавати йому естетичної виразності на основі оволодіння спеціальними технологіями конструювання привабливого образу власного «професійного Я».

Педагогічна умова «набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості» передбачає три напрями спільної діяльності педагога-наставника й вихованця: навчальний (визначення цілей і виявлення утруднень вихованців у навчанні, визначення шляхів їх подолання), особистісний (з'ясування тих якостей, яких хоче набути чи позбутися вихованець, пошук необхідних для цього заходів), професійний (ускладнення в професійному самовизначенні учня або професійної ідентифікації студента, вдосконалення професійних якостей і розвиток здібностей, необхідних для обраної професії). У ході застосування індивідуальних траєкторій розвитку педагог-наставник взаємодіє з вихованцями, виконуючи роль партнера, індивідуального консультанта, здатного організувати свою професійну діяльність у такий спосіб, щоб навчити їх переносити відповідальність за самостійне розв'язання особистісних і навчальних проблем на самих себе (за К. Александровою), тобто через взаємодію прийти до самостійності.

Педагогічну підтримку професійного становлення майбутнього вчителя як наставника, що виступає в дослідженні педагогічною умовою, розуміємо як складну систему педагогічної діяльності, яка розкриває особистісний потенціал людини і містить у собі допомогу студентам у подоланні соціальних, психологічних й особистісних труднощів. Це спільний процес

визначення власних професійних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання проблем, що заважають суб'єктам педагогічної взаємодії досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні в майбутній професійній діяльності. Здійснюючи педагогічну підтримку педагог-наставник створює особливу соціально захищену, доброзичливу, творчу атмосферу, сприятливий психологічний клімат, що спонукає студентів до творчості, максимального розкриття своїх здібностей, саморозвитку і самовдосконалення. Водночас ця підтримка продукує ситуації вибору, які потребують від майбутніх учителів самостійності у прийнятті обґрунтованих рішень, що передбачають використання набутих знань, умінь і навичок, а також відповідальності за прийняті рішення.

У четвертому розділі «Дослідно-експериментальна робота щодо підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва» визначено критерії і показники та схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва, побудовано структурно-функціональну модель і розроблено експериментальну методику підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, подано результати констатувального та прикінцевого етапів експериментальної роботи.

Критеріями і показниками підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва було обрано: мотиваційно-цільовий (показники: наявність позитивної мотивації на здійснення педагогічного наставництва та спрямованості на педагогічну фасилітацію), когнітивний (показники: обізнаність із специфікою педагогічного наставництва, механізмами педагогічної підтримки), технологічний (показники: наявність комунікативних, організаторських умінь, творчого потенціалу), регулятивний (показники: наявність аналітичних, проектувальних умінь). Відповідно до критеріїв та їх показників схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва: достатній, задовільний, низький.

Достатній рівень підготовленості до педагогічного наставництва був характерний студентам із високим ступенем позитивної мотивації на здійснення педагогічного наставництва й на досягнення успіху в наставницькій діяльності. Майбутні вчителі цього рівня мають глибокі й міцні знання щодо специфіки педагогічного наставництва, варіативності наставницької діяльності, механізмів педагогічної підтримки. У таких студентів достатньо сформовані комунікативні й організаторські вміння, вони здатні організовувати діяльність як усього колективу, так і кожного вихованця окремо. Студенти з достатнім рівнем підготовленості вміють точно і правильно аналізувати й оцінювати власну діяльність та діяльність своїх вихованців, контролювати свій стан; вони цілком адекватно реагують на вчинки довколишніх людей, не виявляють конфліктності у стосунках з ними;

наявні вміння і бажання самовдосконалення шляхом опрацювання психологічної та педагогічної літератури, вивчення педагогічного досвіду тощо. Вони вміють ставити і вирішувати пізнавальні завдання, бачити суперечності та проблеми, переносити знання й уміння в нові ситуації, здатні до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку; прогнозують зміни стану особистісних досягнень, обирають адекватну модель навчання і поведінки. Такі студенти критично ставляться до себе, відкриті у спілкуванні, завжди готові прийти на допомогу, виявляють спрямованість на педагогічну фасилітацію, мають значний творчий потенціал.

Задовільний рівень підготовленості до педагогічного наставництва характерний для студентів, які спрямовані на наставницьку діяльність, проте цей інтерес має ситуативний характер, їхні бажання здебільшого залежать від обставин. Знання щодо специфіки педагогічного наставництва, варіативності наставницької діяльності, механізмів педагогічної підтримки є епізодичними, вони недостатньо вміло використовують одержані знання на практиці. Студенти цього рівня необ'єктивно оцінюють свою діяльність, здебільшого їхня самооцінка є завищеною, стосунки з довколишніми людьми мають нестійкий характер, здатні на конфлікт; недостатньо усвідомлюють необхідність самовдосконалення відносно наставницької діяльності. У таких студентів недостатньо сформовані комунікативні й організаторські вміння, у них виникають труднощі в організації діяльності як колективу, так і кожного вихованця окремо, припускаються помилок під час аналізу й оцінки власної діяльності та діяльності своїх вихованців; подекуди неадекватно реагують на вчинки довколишніх людей і виявляють конфліктність у стосунках з ними; не мають стійкого бажання щодо самовдосконалення опрацюванням психологічної та педагогічної літератури, вивченням педагогічного досвіду тощо, байдуже ставляться до досягнення поставлених цілей, увага короткочасна, відчувають труднощі в керуванні зацікавленістю вихованців, не завжди здатні до співпраці в професійному педагогічному саморозвитку, потребують допомоги викладачів під час прогнозування змін стану особистісних досягнень, вибору моделей навчання і поведінки. Такі студенти некритично ставляться до себе, закриті у спілкуванні, не завжди готові прийти на допомогу, не виявляють належної спрямованості на педагогічну фасилітацію, у них наявний творчий потенціал, проте вони не завжди його виявляють у діяльності.

Низький рівень підготовленості до педагогічного наставництва характерний для пасивних у навчанні студентів, які не виявляють інтересу до наставницької діяльності, з низькою мотивацією. Мають нечітке уявлення про специфіку педагогічного наставництва, варіативність наставницької діяльності, механізми педагогічної підтримки. У таких майбутніх учителів

несформовані комунікативні й організаторські вміння, їм важко впроваджувати здобуті знання в практичну діяльність, ці студенти зазнають значних труднощів у процесі наставницької діяльності, не відчувають необхідності у здобутті нових знань, відсутня зацікавленість у самовдосконаленні, в них не спостерігається прагнення до самоаналізу й самооцінки власної діяльності та діяльності вихованців, стосунки з довколишніми людьми мають негативний характер. Такі студенти часто вступають у конфлікт, спостерігається швидка зміна настрою, вони не вміють налагоджувати стосунки з людьми. Майбутні вчителі цього рівня не здатні до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку, не вміють прогнозувати зміни стану особистісних досягнень, обирати адекватну модель навчання і поведінки. Вони виявляють пасивність, не мають чітко поставлених цілей, неуважні, мають поверхові знання щодо форм, методів і засобів педагогічного наставництва, не вміють спілкуватись адекватно ситуації, не готові прийти на допомогу, не мають спрямованості на педагогічну фасилітацію, їхній творчий потенціал майже не виявляється.

Для визначення наявних рівнів підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва було обрано такі методики: модифікована шкала оцінки мотивації ставлення до професійної діяльності (А. Карелін), методика визначення сформованості педагогічної фасилітації (Р. Овчарова), тест, спрямований на визначення стану розуміння сутності та специфіки педагогічного наставництва (розроблено автором), картка самооцінки рівня обізнаності з механізмами педагогічної підтримки (розроблено автором), діагностична карта сформованості аналітичних і проектувальних умінь, тест оцінки комунікативних умінь, методика психологічної оцінки організаторських здібностей особистості (Н. Фетіскін), тест «Ваш творчий потенціал» (О. Потьомкіна).

Одержані результати констатувального етапу експерименту було обчислено за середньоарифметичними показниками, що дозволило визначити наявні рівні підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва: у більшості респондентів виявлено низький (39,4% студентів експериментальної групи і 39,2% контрольної групи) і задовільний (42,7% респондентів експериментальної групи та 43,2% контрольної групи) рівні, лише 17,9% майбутніх учителів експериментальної групи і 17,6% контрольної групи перебували на достатньому рівні підготовленості до педагогічного наставництва.

На формувальному етапі експерименту розроблено експериментальну методику та побудовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, що містить мету, етапи, педагогічні умови, засоби їх реалізації, функціональні вектори, компоненти,

критерії і кінцевий результат (див. рис.).

Методологічні підходи: діяльнісно-особистісний, полісуб'єктний, синергетичний, культурологічний

Педагогічні умови: вмотивування майбутніх учителів до прийняття професійної позиції педагога-наставника; спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника; набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів як наставників

майбутніх учителів до педагогічного наставництва

Етапи	**Засоби реалізації**
Теоретико-вбагачувальний	лекції, семінари, диспути, дискусії, міні-лекції, прес-конференції
Практико-дієвий	тренінги, рольові

Навчальні дисципліни майстерності», «Психологія учителя-наставника», педа класи

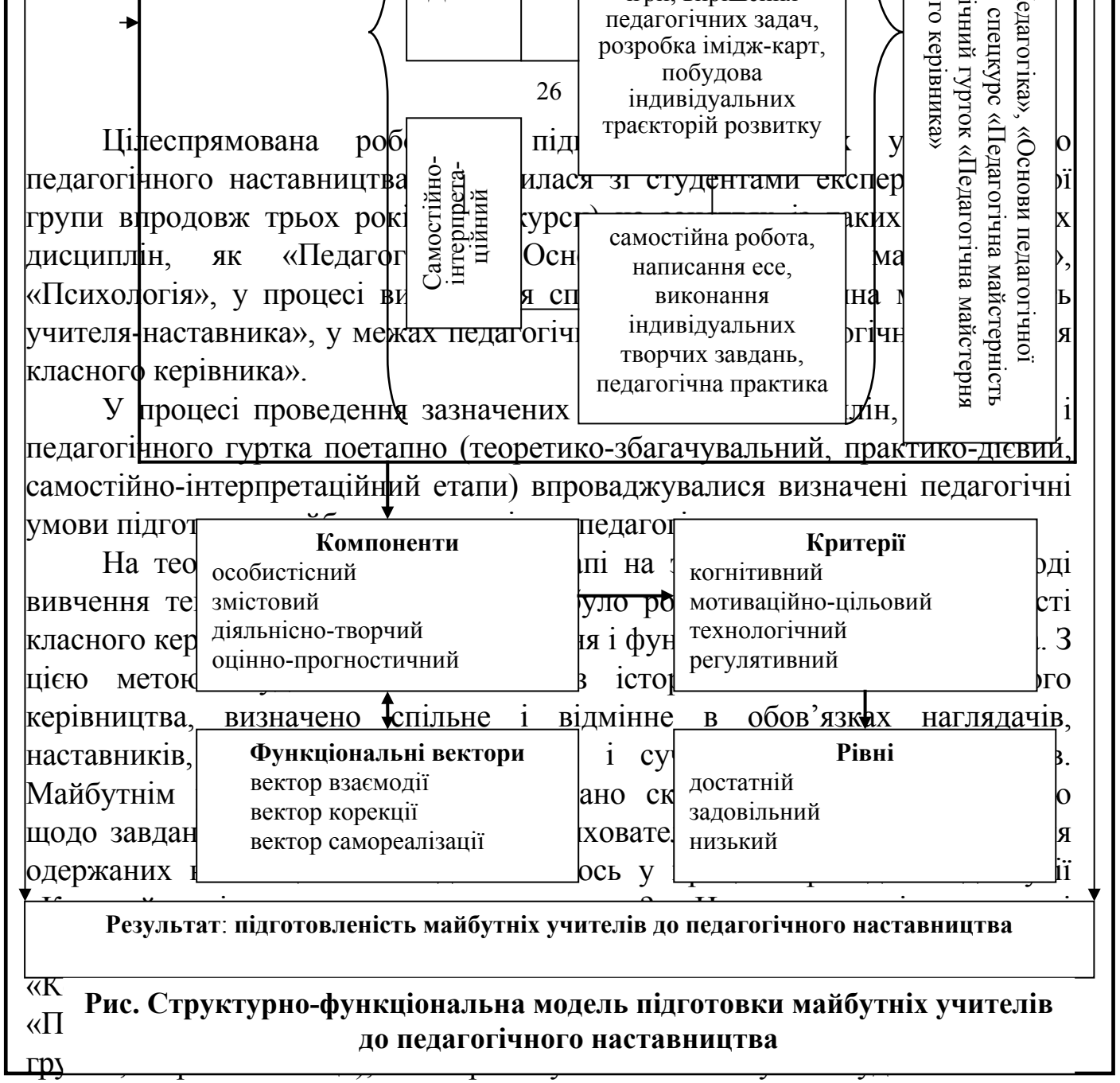

Рис. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва

щодо специфіки педагогічного наставництва, механізмів педагогічної підтримки, формування комунікативних, організаторських, аналітичних і проектувальних умінь, розвиток творчого потенціалу, спрямованості на педагогічну фасилітацію. На самостійно-імпровізаційному етапі майбутні педагоги формулювали власне педагогічне кредо (символ віри, переконання) з позиції педагогічного наставництва, писали твори-роздуми «Мій ідеал учителя, «Я і моя професія», «Професійний портрет педагога-наставника», виконували вправи, спрямовані на набуття студентами знань щодо специфіки педагогічного наставництва, механізмів педагогічної підтримки, формування комунікативних, організаторських, аналітичних і проектувальних умінь, розвиток творчого потенціалу, спрямованості на педагогічну фасилітацію, що сприяло посиленню позитивної мотивації до здійснення педагогічного наставництва в подальшій професійній діяльності.

На заняттях із навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» на інформаційно-збагачувальному етапі увага студентів

здебільшого акцентувалася на вміннях класного керівника як наставника активно слухати співрозмовника, спілкуватися з учнями засобами діалогу тощо. Майбутнім учителям було запропоновано пригадати із власного досвіду шкільного життя, чи завжди їх уважно слухали? Чи виявляли при цьому вчителі, зокрема класний керівник, свою зацікавленість, доброзичливість, щирість? Чи вміють самі студенти слухати один одного, викладачів, друзів, рідних людей? Що є проявами активного слухання іншого? У межах практико-орієнтованого етапу з майбутніми вчителями проводилися різноманітні вправи: «Я-Ти-повідомлення», «Вавилонська вежа», «Живі руки», «Архітектор», «Відповіді без слів», «Розшифруй», «Мовчазні прислів'я», «Зайві жести», «Жива картина» і т. ін., що були спрямовані на формування вмінь розпізнавати стан дітей за їхніми жестами й мімікою. На самостійно-інтерпретаційному етапі студентам було запропоновано «побудувати» п'єдестал «учителя-наставника». У такий спосіб майбутні вчителі набували знань щодо специфіки педагогічного наставництва, механізмів педагогічної підтримки, педагогічної фасилітації, формували комунікативні, організаторські вміння, розвивали творчий потенціал.

У процесі викладання навчальної дисципліни «Психологія» на інформаційно-збагачувальному етапі студенти залучалися до дискусії «Вплив емоцій на взаємодію між педагогом-наставником і вихованцями», вирішення конфліктних ситуацій, які могли б виникнути у шкільному житті. Заняття на практико-дієвому етапі супроводжувалися різноманітними вправами («Зустріч», «Самонавіювання», «Міміка і жести», «Крамниця емоцій», «Хвилинки емпатії», «Змішані почуття», «Колір емоцій». «Переправа» і т. ін.), що були спрямовані на розуміння власного емоційного стану й емоційного стану дітей, їхніх почуттів, поведінки, прихованих емоцій. У межах самостійно-інтерпретаційного етапу майбутнім учителям було запропоновано визначити емоційний стан зображених на картці дітей, обличчя яких виражало певну емоцію, й визначити, за якими ознаками вони її розпізнавали. Отже, зміст занять із «Психології» було насичено вправами, які передбачали набуття студентами знань щодо механізмів педагогічної підтримки, спрямовували їх на педагогічну фасилітацію, розвиток творчого потенціалу, формування комунікативних, організаційних, аналітичних і проектувальних умінь.

Для реалізації завдань формувального етапу експерименту для студентів 3 курсу було розроблено спецкурс «Педагогічна майстерність учителя-наставника», розрахований на 45 годин (1,5 кредити), з яких 8 годин відводилося на лекційні і 10 годин – на практичні заняття, 22 години – на самостійну роботу студентів, 5 годин – на виконання

індивідуальних творчих завдань. Спецкурс мав за мету озброєння студентів знаннями щодо педагогічного наставництва, визначення основних функцій класного керівника як педагога-наставника. Основними завданнями спецкурсу виступили: отримання майбутніми вчителями системи знань щодо варіативності наставницької діяльності; обґрунтування необхідності вироблення професійної позиції і педагогічного іміджу класного керівника як педагога-наставника; ознайомлення студентів із різними способами педагогічної підтримки особистісного розвитку учнів у межах педагогічного наставництва.

На теоретико-збагачувальному етапі майбутніх учителів озброювали знаннями щодо сутності педагогічного наставництва та його ключових понять. На цьому етапі було проведено лекції: «Феноменологія наставництва в наукових джерелах» (розгляд ґенези й історії розвитку поняття «наставник», сучасної інтерпретації функцій педагога як наставника, видів педагогічного наставництва у вітчизняній і зарубіжній науковій педагогічній думці); «Концепція професійного іміджу наставника» (науковий аналіз концепту «імідж»: ґенеза поняття та напрями реалізації в освітньому процесі, педагогічний вимір проблематики професійної іміджелогії, навички професійного іміджування в роботі наставника); «Індивідуальна траєкторія розвитку особистості учня – шлях до індивідуалізації освіти» (індивідуалізація як фундаментальний критерій оптимізації суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнями; індивідуальна освітня траєкторія та індивідуальна виховна траєкторія учня, індивідуальна траєкторія розвитку особистості учня: термінологічний аналіз, тенденції реалізації); «Функціонал педагогічної підтримки в професійній діяльності педагога як наставника» (поняття «педагогічний супровід» і «педагогічна підтримка» в сучасних педагогічних дослідженнях; педагогічне наставництво як напрям педагогічної підтримки становлення особистості учня).

Закріплення отриманих на лекціях знань здійснювалось у процесі семінарських занять: «Педагогічне наставництво – шлях до самовиховання особистості вихованця», «Функціональний зміст педагогічного наставництва», «Вплив іміджу особистості педагога-наставника на ефективність навчально-виховного процесу сучасного вишу», «Педагогічна підтримка в роботі класного керівника як педагога-наставника»; дискусій «Чи повинен наставник втручатись у конфлікти вихованців?», «Індивідуальна траєкторія розвитку студента як майбутнього фахівця: за і проти».

На практико-дієвому етапі у студентів формували практичні вміння і навички, необхідні для здійснення педагогічного наставництва. Формами і методами реалізації виступили: педагогічна техніка «Колаж» із тем

«Особистість педагога-наставника: можливості саморозвитку», «Харизматичні якості педагога-наставника», «Шляхи запобігання професійним деформаціям»; ділова гра «Педагогічні дебати», рольові ігри «Мій імідж – це моя візитівка», «Діалог». Відпрацювання вмінь відбувалось у процесі проведення вправ «Моя професійна роль», «Відверті думки», «Педагогічна позиція наставника», «Коло іміджу», «Метафора», «Автопортрет», «Емоційний діалог», «Я в тобі впевнений...», «Надання підтримки», «Ти молодець тому, що…», «Відвертість» тощо.

На самостійно-інтерпретаційному етапі, метою якого було набуття вмінь виконання самостійної творчої діяльності, майбутнім учителям було запропоновано інтерпретувати притчі з погляду педагогіки («Про Нарциса» «Як обрати найкращу школу?», «Шлях до сердець своїх учнів»), афоризми відомих педагогів щодо наставника, написати твір-роздум «Ідеальний класний керівник як педагог-наставник», розробити власну імідж-карту «Гармонія мого професійного іміджу», індивідуальну траєкторію розвитку, використовуючи побудований алгоритм. Також на цьому етапі студенти складали педагогічний словник, який постійно доповнювали поняттями, що розглядались як на лекціях, так і під час підготовки і проведення практичних занять. У такий спосіб на заняттях спецкурсу у студентів підвищувалася мотивація до прийняття професійної позиції педагога-наставника, формування його професійного іміджу, вони набували досвіду щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості, ознайомлювалися з механізмами педагогічної підтримки.

У межах проведення педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня класного керівника» на теоретико-збагачувальному етапі майбутні вчителі мали можливість отримати консультації у викладачів, психологів щодо питань, які виникали в них під час виконання творчих завдань, розробки індивідуальної траєкторії розвитку тощо. Організовувалися зустрічі з класними керівниками, які розповідали про сутність класного керівництва, різноманітні шкільні ситуації і труднощі, яких вони зазнавали в ході їх розв’язання, відповідали на запитання студентів. На одному із занять було проведено круглий стіл «Варіативність педагогічного наставництва», задля чого студентів попередньо було розподілено на групи, кожна з яких отримала завдання знайти інформацію і підготувати презентацію різновидів педагогічного наставництва (тьюторство, коучинг, менторинг).

На практико-дієвому етапі в межах педагогічного гуртка було проведено тренінги комунікативної взаємодії й емоційної саморегуляції, вправи «Карусель» «Вільний мікрофон», «Геометрія для німих», «Емоційний діалог», «Молекули», «Торгівля емоціями», розроблялися проекти з різних напрямів виховання: національного («Свято української пісні», «Берегиня»,

«Калинова рідна мова»), полікультурного («Фестиваль культур народів світу»), морального («Доброта – краса людської душі», «Життєве кредо», «Ти живеш серед людей», «Мандрівка в країну Ввічливих»), естетичного (КВК «У світі мистецтва», «Танцювальний калейдоскоп», «Чарівні звуки музики», «Застигла мить», «Картинна галерея», «Усе життя – театр»), фізичного («Здорова людина – здорова нація, «Шляхами козацької слави», «Скажімо «ні» шкідливим звичкам»), що стали основою проведення виховних заходів.

На самостійно-інтерпретаційному етапі майбутніми вчителями було переглянуто фільми «Ключ без права передання», «Доживемо до понеділка» з подальшим написанням твору-роздуму щодо порушених у цих кінострічках шкільних проблем.

Одержані знання, вміння і навички щодо педагогічного наставництва студенти впроваджували під час педагогічної практики на 4 курсі, одним із завдань якої виступило випробування себе в ролі педагога-наставника. Задля цього вони повинні були продумати й описати свій імідж, свій стиль спілкування з учнями. Майбутні вчителі проводили різноманітні виховні заходи, під час підготовки яких вони надавали необхідну допомогу учням у виконанні поставлених завдань, профорієнтаційні ігри «У світі професій», «Профконсультація» тощо. Також вони отримали завдання обрати одного-двох учнів із різними здібностями і скласти для них індивідуальну траєкторію розвитку.

У ході педагогічної практики майбутні вчителі вели педагогічний щоденник, основним завданням якого було не лише констатація здійсненної роботи, а й самоаналіз їхньої наставницької діяльності як під час уроків, так і позакласної роботи, що передбачало формування вмінь виявляти причини успіхів чи невдач, доходити правильних висновків, спрямовувало студентів на вдосконалення наявних знань і здобуття нових щодо реалізації педагогічного наставництва в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Після проходження педагогічної практики відбулася підсумкова конференція, на якій обговорювалися такі питання, як-от: «Чи всі завдання педагогічної практики Ви виконали?», «Які труднощі виникали у Вас під час проходження педагогічної практики?», «Які педагогічні ситуації виявилися для Вас найскладнішими?», «Чи змінилось у Вас ставлення до педагогічного наставництва?» і т. ін. Студенти відзначали, що не все одразу в них виходило, вони усвідомлювали свої прогалини в знаннях щодо педагогічного наставництва, розуміли необхідність вдосконалення своїх умінь будувати взаємодію зі школярами, надавати їм педагогічну підтримку тощо.

По завершенні формувального етапу експерименту було проведено контрольний зріз щодо визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів

до педагогічного наставництва (див. табл.).

Таблиця

Порівняльні дані рівнів підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Критерії	Етапи	К-ть студ.	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
			ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-цільовий	констат.	абс.	71	70	174	175	139	136
		%	18,5	18,4	45,2	45,9	36,3	35,7
	прикінц.	абс.	149	77	181	181	54	123
		%	38,7	20,2	47,1	47,4	14,2	32,4
Когнітивний	констат.	абс.	61	63	151	147	172	171
		%	16,0	16,6	39,4	38,5	44,6	44,9
	прикінц.	абс.	168	91	170	174	46	116
		%	43,7	23,9	44,3	45,6	12,0	30,5
Технологічний	констат.	абс.	75	72	179	179	130	130
		%	19,4	18,9	46,7	47,1	33,9	34,0
	прикінц.	абс.	165	87	172	193	47	101
		%	42,9	22,8	44,9	50,7	12,2	26,5
Регулятивний	констат.	абс.	67	63	152	158	165	160
		%	17,5	16,6	39,6	41,5	42,9	41,9
	прикінц.	абс.	168	80	166	180	50	121
		%	43,8	21,0	43,2	47,2	13,0	31,8
Σ (середньо-арифметична)	**констат.**	**абс.**	**68**	**67**	**164**	**165**	**152**	**149**
		%	**17,9**	**17,6**	**42,7**	**43,2**	**39,4**	**39,2**
	прикінц.	**абс.**	**162**	**84**	**172**	**182**	**50**	**115**
		%	**42,3**	**22,0**	**44,8**	**47,7**	**12,9**	**30,3**

Як свідчать результати, подані в таблиці, за мотиваційно-цільовим критерієм достатнього рівня досягли 38,7% студентів експериментальної групи (далі – ЕГ) (було 18,5%) і 20,2% контрольної групи (далі – КГ) (було 18,4%), задовільного рівня – 47,1% респондентів ЕГ (було 45,2%) та 47,4% КГ (було 45,9%), на низькому рівні залишилося 14,2% майбутніх учителів ЕГ (було 36,3%) і 32,4% КГ (було 35,7%); за когнітивним критерієм достатній рівень виявили 43,7% студентів ЕГ (було 16,0%) і 23,9% КГ (було 16,6%), задовільний рівень – 44,3% респондентів ЕГ (було 39,4%) та 45,6% КГ (було 38,5%), низький рівень – 12,0% майбутніх учителів ЕГ (було 44,6%) і 30,5% КГ (було 44,9%); за технологічним критерієм достатній рівень зафіксовано у

42,9% студентів ЕГ (було 19,4%) і 22,8% КГ (було 18,9%), задовільний рівень – у 44,9% респондентів ЕГ (було 46,7%) та 50,7% КГ (було 47,2%), низький рівень – у 12,2% майбутніх учителів ЕГ (було 33,9%) і 26,5% КГ (було 34,0%); за регулятивним критерієм достатній рівень засвідчили 43,8% студентів ЕГ (було 17,5%) і 21,0% КГ (було 16,6%), задовільний рівень – 43,2% респондентів ЕГ (було 39,6%) та 47,2% КГ (було 41,5%), низький рівень – 13,0% майбутніх учителів ЕГ (було 42,9%) і 31,8% КГ (було 41,9%).

Загалом підготовленість майбутніх учителів до педагогічного наставництва на достатньому рівні виявлено у 42,3% студентів ЕГ (було 17,9%) і 22,0% КГ (було 17,6%), задовільний рівень зафіксовано у 44,8% респондентів ЕГ (було 42,7%) та 47,7% КГ (було 43,2%), на низькому рівні залишилося 12,9% майбутніх учителів ЕГ (було 39,4%) і 30,3% КГ (було 39,2%).

Для більш якісного аналізу одержаних результатів було визначено λ – критерій Колмагорова-Смирнова та емпіричне значення χ^2. Емпіричний розподіл $\lambda_{емп}$ виявився більшим за $\lambda_{кр}$, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення (13,51>5,99). Достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівня підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва на прикінцевому етапі експерименту складає 95%. Отже, одержані після завершення формувального етапу експерименту результати є статистично значущими.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробці, науковому обґрунтуванні структурно-функціональної моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

1. Визначено методологічні підходи (діяльнісно-особистісний, полісуб'єктний, синергетичний, культурологічний) до організації навчально-виховного процесу у вищій школі й розроблено науково-обґрунтовану концепцію підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, яка охоплює взаємопов'язані концепти (методологічний, теоретичний, методичний), що забезпечують розкриття провідної ідеї дослідження.

2. Розкрито сутність педагогічного наставництва як системи суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що ґрунтується на актуалізації наставником життєвого і професійного досвіду, його педагогічній підтримці в розвитку духовно-моральної сфери особистості вихованця, та передбачає створення сприятливих умов для самоусвідомлення ним власного «Я», самоактуалізації,

самореалізації і самовдосконалення за власною освітньою траєкторією розвитку.

Встановлено, що принципами педагогічного наставництва виступають такі, як-от: людиноцентризму, гуманізму, демократизації, культуровідповідності, індивідуалізації та диференціації. Визначено, що наставник – це досвідчений авторитетний учитель, консультант, координатор особистісного зростання і професійного самовизначення учнів, який у межах освітнього простору навчального закладу надає їм педагогічну підтримку.

Підготовленість майбутніх учителів до педагогічного наставництва визначено як складне полікомпонентне професійно-орієнтоване утворення, що характеризується наявністю сукупності спеціальних знань та операційно-технологічних умінь, розвиненістю професійно значущих особистісних якостей і сформованою стійкою потребою в реалізації педагогічного наставництва за визначеними функціональними векторами (взаємодії, корекції, самореалізації).

3. Виокремлено функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва з відповідними функціями: вектор взаємодії (комунікативно-організаційна, медіативна, розвивальна функції); корекції (підтримувальна, діагностувально-коригувальна, аналітична функції); самореалізації (науково-дослідна, методична, професійно-ідентифікативна функції).

4. У структурі підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва виявлено компоненти (особистісний, змістовий, діяльнісно-творчий, оцінно-прогностичний), визначено критерії та їх показники: мотиваційно-цільовий (наявність позитивної мотивації на здійснення педагогічного наставництва, наявність спрямованості на педагогічну фасилітацію); когнітивний (обізнаність із специфікою педагогічного наставництва, механізмами педагогічної підтримки), технологічний (наявність комунікативних, організаторських умінь, творчого потенціалу); регулятивний (наявність аналітичних, проектувальних умінь); схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

5. Доведено, що підготовка майбутніх учителів відбувається ефективно в процесі реалізації таких педагогічних умов: вмотивування майбутніх учителів до прийняття професійної позиції педагога-наставника; спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника; набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів як наставників.

6. За результатами констатувального етапу експерименту побудовано й апробовано структурно-функціональну модель і експериментальну методику підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, що передбачало проведення цілеспрямованої роботи за такими етапами: теоретико-збагачувальний, практико-дієвий, самостійно-інтерпретаційний. Метою теоретико-збагачувального етапу було набуття студентами знань щодо педагогічного наставництва, визначення основних ключових понять. Засобами реалізації педагогічних умов виступили лекції, семінари, дискусії, спецкурс «Педагогічна майстерність учителя-наставника». Практико-дієвий етап мав за мету формування практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення педагогічного наставництва, відпрацювання їх шляхом упровадження ділових і рольових ігор, вправ, занять педагогічного гуртка «Педагогічна майстерня класного керівника». Метою самостійно-інтерпретаційного етапу було набуття вмінь виконання самостійної творчої діяльності, реалізація набутих знань, умінь і навичок під час проходження педагогічної практики.

7. За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено, що у студентів експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах підготовленості до педагогічного наставництва: на достатньому рівні виявлено 42,3% студентів експериментальної групи (було 17,9%) і 22,0% контрольної групи (було 17,6%), задовільний рівень зафіксовано у 44,8% респондентів експериментальної групи (було 42,7%) та 47,7% контрольної групи (було 43,2%), на низькому рівні залишилося 12,9% майбутніх учителів експериментальної групи (було 39,4%) і 30,3% контрольної групи (було 39,2%).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва. Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні специфіки взаємодії педагогів-наставників із соціальними інститутами та сім'єю щодо особистісного і професійного становлення вихованців та врахування її в процесі професійної підготовки студентів.

Основний зміст дисертації викладено в таких публікаціях автора:

Монографії, навчальні посібники

1. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : [монографія] / Т. Ю. Осипова. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2015. – 412 с.
2. Виховна робота зі студентами вищого навчального закладу : [навчальний посібник] / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова та ін. / За заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. – 288 с.

3. Педагогіка вищої школи : [навчальний посібник] / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова та ін. – [3-е вид., допов. і перероб.]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
4. Педагогіка : [навчальний посібник] / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова та ін. - [2-е видання, перероб. і доп.] - Харків : Бурун Книга, 2009. - 303 с.
5. Теорія і методика професійної освіти : [навчальний посібник] / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін. – К. : Знання, 2012. – 390 с.
6. Модернизация образования : актуальные проблемы, поиски, решения : [монография] / Т. Ю. Осипова, З. Н. Курлянд, О. П. Ноздрова / [под. ред. С. Д. Якушевой]. – Новосибирск : Изд. «СибАК», 2013. – 244 с.

Публікації у фахових виданнях України

7. Осипова Т. Ю. Сутність діяльності класного керівника в сучасних умовах / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2003. – Вип. 7–8. – С. 24–28.
8. Осипова Т. Ю. Робота куратора з організації самоврядування у студентській групі / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2004. – Вип. 5–6. – С. 61–67.
9. Осипова Т. Ю. Сутність понять «наставник» і «наставництво» в сучасній педагогічній літературі / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2006. – Вип. 11–12. – С. 64–72.
10. Осипова Т. Ю. Особистісно-орієнтована технологія педагогічного наставництва / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі»]. – Одеса, 2009. – Ч. 1. – С. 133–141.
11. Осипова Т. Ю. Розуміння сутності наставництва в релігії / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2010. – С. 3–8.
12. Осипова Т. Ю. Комунікативна компетентність педагога-наставника / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2011. – № 1–2. – С. 62–267.

13. Осипова Т. Ю. Роль наставника у професійному становленні і саморозвитку майбутніх учителів і вчителів-початківців / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2011. – С. 118–124.
14. Осипова Т. Ю. Профорієнтаційна робота педагога-наставника зі старшокласниками / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2011. – № 5–6. – С. 292–298.
15. Осипова Т. Ю. Особистісно-орієнтоване виховання як умова професійного розвитку майбутніх учителів / Т. Ю. Осипова // Наука і освіта. – 2011. – № 6. – [Спецвипуск «Проект : «Вища освіта в сучасному суспільстві : шляхи оновлення та засоби реформування»]. – С. 174–177.
16. Осипова Т. Ю. Роль педагога-наставника в науковій діяльності дослідників-початківців / Т. Ю. Осипова // Наука і освіта. – 2011. – № 8/ CIV. – С. 103–106.
17. Осипова Т. Ю. Аксіологічний підхід у педагогічному наставництві / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю : шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2012. – С. 175–183.
18. Осипова Т. Ю. Мультиплікативний ефект антропологічного підходу в педагогічному наставництві / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2013. – № 1–2. – С. 250–257.
19. Осипова Т. Ю. Мультиплікативний ефект синергетичного підходу в наставницькій діяльності / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2013. – № 5–6. – С. 186–192.
20. Осипова Т. Ю. Педагогічна спадщина К. Ушинського як концептуальне підґрунтя модернізації підготовки майбутніх учителів / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2013. – Спецвипуск. – С. 255–259.

21. Осипова Т. Ю. Професійна ідентичність як передумова професійного становлення майбутнього вчителя / Т. Ю. Осипова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 29. – Т. V : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К. : Гнозис, 2013. – С. 243–249.
22. Осипова Т. Ю. Педагогічна підтримка як умова підготовки майбутніх учителів до наставницької діяльності / Т. Ю. Осипова // Вісник Черкаського університету. – Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Черкаси, 2013. – № 37 (290). – С. 93–101.
23. Осипова Т. Ю. Активізація позитивної мотиваційної спрямованості як константи здійснення педагогічного наставництва / Т. Ю. Осипова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2014. – № 1–2. – С. 57–63.
24. Осипова Т. Ю. Проблема вироблення професійної позиції майбутнього вчителя як наставника / Т. Ю. Осипова // Наука і освіта. – 2014. – № 1/ CXVIII. – С. 107–110.
25. Осипова Т. Стан підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва на констатувальному етапі експерименту / Тетяна Осипова // Вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Серія : Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. – Вип. 738. – С. 136–144.

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

26. Osipova T. Y. Creation of professional image as a pedagogical condition for teachers' training to educational mentoring / T. Y. Osipova // Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration. – Ariel, 2013. – № 4. – С. 69–72.
27. Осипова Т. Ю. Стан підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва / T. Y. Osipova // Wyższa Szkoła Informatyki i Umiegjętności. – Łodź, 2015. – № 1. – P. 105–108.
28. Осипова Т. Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества / Т. Ю. Осипова // Концепт. – 2015. – № 03 (март). – ART 15083. – 0,7 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15083.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77- 49965. – ISSN 2304-120X.
29. Osipova T. Anthropological, acmeological and personal approaches in teacher mentoring: multiplicative effect / Tatyana Osipova // Modern European Researches. – Austria, 2015. – ISSUE 2. – P. 77–83.

Опубліковані праці апробаційного характеру

30. Осипова Т. Ю. Організація навчально-виховного процесу ВЗО на засадах толерантності як складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / Т. Ю. Осипова // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«К. Д. Ушинський і сучасність : пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти»], (21–22 жовтня 2004 р.). – Одеса, 2004. – С. 72–75.
31. Осипова Т. Ю. Педагогіка толерантності як засіб гуманізації навчально-виховного процесу вищої школи / Т. Ю. Осипова // Матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. [«Гендерна освіта у вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи інтеграції»], (15 березня 2004 р.). – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. – С. 36–38.
32. Осипова Т. Ю. Роль куратора студентської групи в адаптації першокурсників до умов навчання у вищому педагогічному закладі освіти / Т. Ю. Осипова // Матеріали всеукр. науково-практ. семінару [«Проблеми психолого-педагогічного супроводу підготовки фахівців у вищій школі»], (22 грудня 2006 р.). – Одеса : СМИЛ, 2006 – С. 39–41.
33. Осипова Т. Ю. Наставництво у вищій школі / Т. Ю. Осипова // Матеріали всеукр. науково-практ. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців у вищій школі : історія, досвід, перспективи»], (16–17 листопада 2006 р.). – Одеса, 2007. – С. 80–81.
34. Осипова Т. Ю. Сутність методології педагогіки на сучасному етапі / Т. Ю. Осипова // Матеріали міжнар. науково-практ. конф. [«Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток»], (24–25 лютого 2012 р.). – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2012. – С. 143–146.
35. Осипова Т. Ю. Синергетичний підхід у педагогічному наставництві / Т. Ю. Осипова // Матеріали другої всеукр. наук. конф. [«Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні»], (28 квітня 2012). – Дніпропетровськ : ДНУ імені Олеся Гончара. – Ч. І. – С. 86–88.
36. Осипова Т. Ю. Сучасні виміри принципів педагогічного наставництва в системі освіти / Т. Ю. Осипова // Матеріали І всеукр. науково-практ. конф. [«Придніпровські соціально-гуманітарні читання»], (22 вересня 2012 р.). – Бердянськ, 2012. – Ч. ІІІ. – С. 105–107.
37. Осипова Т. Ю. Мультиплікативний ефект культурологічного та аксіологічного підходів у педагогічному наставництві / Т. Ю. Осипова // Матеріали п’ятої всеукр. науково-практ. конф. молодих учених [«Українська культура ХХ–ХХІ століття: екзистенційний, компаративний та ґендерний підходи»], (9–10 листопада 2012 р.). – Одеса, 2012. – С. 175–178.

38. Осипова Т. Ю. Тьюторство як один із видів педагогічного наставництва / Т. Ю. Осипова // Матеріали ІІ-ої міжнар. науково-практ. конф. [«Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток»], (15–16 лютого 2013 р.). – Одеса, 2013. – С. 190–192.
39. Осипова Т. Ю. Підготовка майбутніх наставників до толерантних взаємовідносин з дітьми / Т. Ю. Осипова // Матеріали всеукр. наук. конфер. з міжнар. участю [«Науковий діалог «Схід–Захід»»], (Кам'янець-Подільський, 10 липня 2013 р.) : у 4-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація», 2013. – Ч. 4. – С. 90–92.
40. Осипова Т. Ю. Роль колективу студентської групи у формуванні особистості майбутнього вчителя / Т. Ю. Осипова // Матеріали І науково-педагогічних читань [«Науково-педагогічна спадщина Р. І. Хмелюк у контексті сучасної освітньої парадигми»], (17 квітня 2014 р.). – Одеса, 2014. – С. 50–55.
41. Осипова Т. Ю. Історикологічний аналіз проблеми формування колективу / Т. Ю. Осипова // Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти : зб. наук. пр. / редкол. О. Я. Чебикін та ін. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович 2014. – С. 213–236.
42. Осипова Т. Ю. Історикографічний аналіз феномена «коучинг» / Т. Ю. Осипова // Матеріали ІІІ-ої міжнар. науково-практ. конф. [«Становлення особистості професіонала : перспективи й розвиток»], (14–15 лютого 2014 р.). – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. – С. 197–199.
43. Осипова Т. Ю. Діалог як спосіб формування професійної позиції педагога-наставника / Т. Ю. Осипова // Матеріали ІІІ всеукр. науково-практ. конф. з міжнародною участю [«Придніпровські соціально-гуманітарні читання»], (Кіровоград, 16 травня 2014 р.). – Кіровоград, 2014. – Ч. ІІІ. – С. 29–31.
44. Осипова Т. Ю. Виды педагогического наставничества в современном образовании / Т. Ю. Осипова // Материалы междунар. научно-практ. конф. [«Фундаментальные и прикладне науки сегодня»], (22–23 мая 2014 г.). – North Charleston, USA, 2014. –Vol. 2. – P. 74–79.
45. Осипова Т. Ю. Роль педагога-наставника в разработке индивидуальных образовательных траекторий будущих учителей / Т. Ю. Осипова // Материалы международного форума [«Евразийский образовательный диалог»], (22–23 апреля 2014 г.). – Ярославль, 2014. – С. 199–201.
46. Осипова Т. Ю. Модель підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва / Т. Ю. Осипова // Матеріали п'ятої всеукр. науково-практ. конф. [«Сучасні соціально-гуманітарні дискурси»], (21 березня 2015 р.). – Дніпропетровськ, 2015. – Ч. ІV. – С. 52–55.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

47. Осипова Т. Ю. На допомогу куратору студентської академічної групи : [методичні рекомендації] / Т. Ю. Осипова. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2004. – 43 с.
48. Осипова Т. Ю. Діяльність наставника з виховання толерантності у студентської молоді / Т. Ю. Осипова // Виховання і культура : міжнар. науково-практ. журнал. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2007. – № 1–2 (11–12). – С. 74–76.
49. Осипова Т. Ю. Комунікативна культура педагога-наставника та її роль у формуванні особистості майбутнього вчителя / Т. Ю. Осипова // Виховання і культура : міжнар. науково-практ. журнал. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2011. – № 1 (25). – С. 9–11.
50. Осипова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів до запобігання і вирішення конфліктів у професійній діяльності як педагогічна проблема / Т. Ю. Осипова, К. В. Розум // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – [Серія. 16 «Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики»]. – К., 2012. – Вип. 15 (25). – С. 144–149.
51. Осипова Т. Ю. Сутність поняття «Індивідуальна освітня траєкторія» / Т. Ю. Осипова, Т. Б. Руденко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – [Серія. 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»]. – К., 2013. – Вип. 21 (31). – С. 29–32.
52. Осипова Т. Ю. Роль дослідницької діяльності в підготовці майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін / Т. Ю. Осипова, О. В. Бойченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – [Серія.16 «Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики»]. – К., 2013. – Вип. 19 (29). – С. 40–44.
53. Осипова Т. Ю. Історикографічний аналіз феномена «класне керівництво» / Т. Ю. Осипова // Модернізація навчально-виховного процесу у сучасних закладах освіти : зб. наук. пр. / редкол. О. Я. Чебикін та ін. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. – С. 139–152.

АНОТАЦІЯ

Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», МОН України. – Одеса, 2016.

У дисертації науково обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва; визначено принципи (людиноцентризму, гуманізму, демократизації, культуровідповідності, індивідуалізації та диференціації) педагогічного наставництва, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва (вмотивування майбутніх учителів до прийняття професійної позиції педагога-наставника; спрямування студентів на формування професійного іміджу педагога-наставника; набуття досвіду майбутніх учителів як наставників щодо розробки індивідуальних траєкторій розвитку особистості; забезпечення педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів як наставників); обґрунтовано функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва: взаємодії (комунікативно-організаційна, медіативна, розвивальна функції), корекції (підтримувальна, діагностувально-коригувальна, аналітична функції), самореалізації (науково-дослідна, методична, професійно-ідентифікативна функції); виокремлено компоненти (особистісний, змістовий, діяльнісно-творчий, оцінно-прогностичний), визначено критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, технологічний, регулятивний), показники, якісні характеристики рівнів (достатній, задовільний, низький) підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва. Розроблено структурно-функціональну модель й експериментальну методику підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва.

Ключові слова: наставник, педагогічне наставництво, функціональні вектори реалізації педагогічного наставництва, підготовленість майбутніх учителів, педагогічні умови.

АННОТАЦИЯ

Осипова Т. Ю. Теоретико-методические основы подготовки будущих учителей к педагогическому наставничеству. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», МОН Украины. – Одесса, 2016.

В диссертации научно обоснована концепция подготовки будущих учителей к педагогическому наставничеству. Педагогическое наставничество рассматривается как система субъект-субъектных взаимоотношений, основывающаяся на актуализации наставником жизненного и профессионального опыта, его педагогической поддержке в развитии

духовно-моральной сферы личности воспитанника и предусматривает создание условий для самоосознания им собственного «Я», самоактуализации, самореализации и самоусовершенствования по личной образовательной траектории развития. Определены принципы педагогического наставничества: человекоцентризма (утверждает значение роли человека, его творческой деятельности, стремления к самоусовершенствованию и самоутверждению); гуманизации (предусматривает уважение к человеку, его достоинству, понимание его запросов, интересов, доверие к нему), культуросоответствия (обеспечивает условия для чувства принадлежности к своему народу, его культуре, формирование черт национальной ментальности), демократизации (способствует формированию свободной личности), индивидуализации и дифференциации (предусматривает учет педагогом-наставником индивидуальных особенностей физического, психического и социального развития личности).

Подготовленность будущих учителей к педагогическому наставничеству – это сложное поликомпонентное новообразование, характеризующееся наличием совокупности специальных знаний и операционально-технологических умений, развитостью профессионально значимых личностных качеств и сформированной стойкой потребностью в реализации педагогического наставничества по определенным функциональным векторам (взаимодействия, коррекции, самореализации).

Вектор взаимодействия включает коммуникативно-организационную, медиативную, развивающую функции; вектор коррекции – поддерживающую, диагностико-коррекционную, аналитическую; вектор самореализации – научно-исследовательскую, методическую, профессионально-идентификационную.

В структуре подготовленности будущих учителей к педагогическому наставничеству выделены компоненты (личностный, содержательный, деятельностно-творческий, оценочно-прогностический), определены критерии: (мотивационно-целевой, когнитивный, технологический, регулятивный) и показатели подготовленности будущих учителей к педагогическому наставничеству; охарактеризованы уровни (достаточный, удовлетворительный, низкий) такой подготовленности. Теоретически обоснованы и экспериментально апробированы педагогические условия подготовки будущих учителей к педагогическому наставничеству (мотивирование будущих учителей к принятию профессиональной позиции педагога-наставника; направленность студентов на формирование профессионального имиджа педагога-наставника; приобретение будущими учителями опыта наставников по разработке индивидуальных траекторий

развития личности; обеспечение педагогической поддержки профессионального становления будущих учителей как наставников).

По результатам констатирующего этапа эксперимента созданы и апробированы структурно-функциональная модель и экспериментальная методика подготовки будущих учителей к педагогическому наставничеству, предусматривающие проведение поэтапной (теоретико-обогатительный, практико-действенный, самостоятельно-интерпретационный этапы) целенаправленной работы. Целью теоретико-обогатительного этапа было приобретение студентами знаний о педагогическом наставничестве, определение ключевых понятий. Средствами реализации педагогических условий выступили лекции, семинары, дискуссии, спецкурс «Педагогическое мастерство учителя-наставника». Целью практико-действенного этапа было формирование практических умений и навыков, необходимых для осуществления педагогического наставничества, отработка их благодаря внедрению деловых и ролевых игр, упражнений, занятий педагогического кружка «Педагогическая мастерская классного руководителя» (тренинги коммуникативного взаимодействия, эмоциональной саморегуляции, разработка проектов и т.д.). Целью самостоятельно-интерпретационного этапа было приобретение умений выполнения самостоятельной творческой деятельности, реализация приобретенных знаний, умений и навыков во время прохождения педагогической практики.

Ключевые слова: наставник, педагогическое наставничество, функциональные векторы, подготовка будущих учителей, подготовленность будущих учителей, педагогические условия.

ABSTRACT

Osipova T. Yu. Theoretical and Methodological Bases Aimed at Future Teachers' Training for Pedagogical Tutor Activities. – Manuscript.

Dissertation for a Doctor's Degree in Pedagogical Sciences. Specialities 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky». – Ministry of Education and Science of Ukraine. – Odessa, 2016.

The thesis presents a scientifically grounded conception of training future teachers for pedagogical tutor activities. Some principles of pedagogical tutorship (anthropocentrism, humanism, democracy, cultural conformity, individuality and differentiation) have been determined. The following pedagogical conditions of preparing future teachers for tutorial activities have been theoretically grounded and experimentally proved: motivating future teachers to accept their professional position as pedagogues-tutors; aiming students at developing the professional

image of a pedagogue-tutor; gaining experience of tutorial activities while working out individual tracks of personal development; providing pedagogical support for professional development of future teachers as tutors). Such functional ectors tutor's pedagogical activity as interaction (which includes communication and organizing function, meditative and developing ones), correction (support, diagnostic and correction, analytical functions), self-realization (research, methodological, professional and identification functions) have been grounded. Some components of tutorship (personal, meaningful, creative activity, estimation and prognostication ones) have been distinguished. There have also some criteria been determined (motivation, goal-oriented, cognitive, technological, regulative), indicators, the leveled qualitative characteristics (sufficient, satisfactory, low) of future teachers' readiness for pedagogical tutorship are presented. Besides, a structural and functional model and the experimental techniques aimed at training future teachers for pedagogical tutor activities have been developed and approved.

Keywords: tutor, pedagogical tutor's activities, functional vectors of tutorship, future teachers' preparedness, pedagogical conditions.

Підписано до друку 2.03.2016.
Обсяг 1,9 друк. арк. Формат 60х88/16. Зам. № 901/16
Наклад 120 прим.

Надруковано у ФОП Бондаренко М.О.
м. Одеса, вул. В.Арнаутська, 60
т. +38 0482 35 79 76
info@aprel.od.ua
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців ДК № 4684 від 13.02.2014 р.