

Факультетські предмети викладалися через рік чи два (залежно від результатів перевірки отриманих знань) після прослуховування студентами загальнонаукових дисциплін. Головними були не природничі науки, а словесність; майже до початку 30-х рр. XIX ст. історія стародавнього Сходу, приміром, викладалася відповідно до біблейських традицій. Аналогічні процеси мали місце і в інших університетах: у Казанському поділ на факультети відбувся лише наприкінці 1812 р. Заняття в Київському університеті Св. Володимира протягом перших п'яти років теж проходили за шкільною системою, потім 10 років тривав перехідний період, що забезпечив дійсно науково-педагогічну спрямованість викладання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Куліш С.М. Традиції та новації у процесі підготовки науково-педагогічних кадрів Харківського університету у XIX – на початку XX століття [Текст] : монографія / С.М. Куліш ; Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2013. – 550 с.

### **ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ПЛАТФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ЙОГО ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ**

*Кучерявий О.Г.  
Київ, Україна*

У ціннісно-цільовій системі гуманістичних орієнтирів професійного становлення вчителя центральне місце займають такі потенційні детермінанти його цілісного розвитку, як професійна компетентність, педагогічний професіоналізм (майстерність професійної діяльності, професіоналізм особистості) і професійно-педагогічна культура. Цілісний розвиток учителя впродовж життя – *особистісний, професійний і професійно-культурний* – слід вважати стратегічно значущою для суспільства цінністю-ціллю реформування неперервної педагогічної освіти в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».

Якість професійного становлення майбутнього педагога в університетах у розвивальному вимірі залежить від багатьох чинників, серед яких передують реальна державна підтримка цих особливих закладів вищої освіти (насамперед нормативно-правова, фінансова і матеріально-технічна). Проте ця якість є й похідною від удосконалення в них стратегії й тактики освітнього менеджменту, що вимагає реалізації цілісної сукупності завдань.

*1. Розроблення й утвердження у статусі цінності вищого порядку концепції реалізації в педагогічному університеті акме-синергетичної парадигми підготовки майбутніх педагогів до цілісного саморозвитку на студентській лаві й професійному бутті.* Стрижнем такої концепції має бути

визначення чітких цільових орієнтирів формування у студентів морального, психологічного і практичного компонентів відповідної готовності, принципів організації діяльності колективу за напрямом досягнення поставлених цілей. Важливим складником концепції є й сукупність ключових ідей щодо досягнення інноваційних змін у цілях, змісті і технологіях професійно-педагогічної підготовки вчителя в аспектах посилення її особистісно і професійно-розвивальної спрямованості, відповідності культуротворчим потребам України у духовно багатих педагогах-майстрах, здатних до самотворчості (професійної самоосвіти і самовиховання) і професійної творчості як провідних засобів цілісного саморозвитку впродовж життя. При цьому є прямий сенс спиратися й на розроблені ще в 2011 році І. Зязюном і В. Андрущенко «Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні» [3].

2. *Створення цільової програми модернізації підготовки вчителя як компетентного суб'єкта власного цілісного розвитку на основі самотворчості і професійної творчості.* По-перше, така цільова програма повинна бути адекватною спроектованій і затвердженій в університеті відповідній концепції. По-друге, вона може будуватися на еталонній програмі стратегічних цінностей-цілей докорінного оновлення педагогічної освітньої галузі (її складники: «Стратегічні цінності – цілі функціонування педагогічної освіти як системного утворення на якісному рівні у вимірах потреб суспільства у націєтворчості й неперервному сталому розвитку»; «Стратегічні цінності – цілі педагогічної освіти в особистісному вимірі») [4, с. 93-97].

Нові цілі професійної підготовки вчителя передусім необхідно пов'язати з такими змінами у її змісті, що стосуються ефективного виконання ним двох основних груп функцій: 1) культурозберігаючої й культуро-розвивальної; культуротрансляційної й культуровідтворювальної; 2) особистісно-розвивальної; професійно-розвивальної; забезпечення розвитку професійно-педагогічної культури. В аспекті обраної теми у змісті фахової освіти майбутнього вчителя, як мінімум, повинні з'явитися знання про: а) аксіосфери педагогічної компетентності й педагогічного професіоналізму, аксіом-культуросферу професійно-педагогічної культури та моделі двох останніх з названих феноменів; парадигмальну концептуальну модель особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку вчителя; теоретичні основи професійної самоосвіти і самовиховання, організації педагогічної творчості; б) способи й особливості проектування «Я-концепції особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку», розроблення цільової програми її реалізації засобами самотворчості й професійної творчості; в) досвід професійної самоосвіти і самовиховання в цілях опанування професійною компетентністю як підваленою подальшого саморуху до вершин професійної зрілості.

Тобто на черзі денній введення у зміст професійної підготовки вчителя спецкурсів: «Професійні самоосвіта і самовиховання у вищій школі й педагогічній діяльності» та «Цілісний розвиток і саморозвиток учителя впродовж життя» (варіант: «Кар'єрне зростання вчителя у цілісному вимірі»).

*3. Активізація в університетах процесу створення інноваційних технологій підготовки майбутнього вчителя як засобів його особистісного й професійного розвитку і саморозвитку. Розв'язання цього завдання вимагає насамперед підвищення компетентності управлінського і викладацького складу університетів в питаннях кар'єрного зростання вчителя та його організації, суголосності роботи у цьому напрямі вчених рад, науково-методичної ради і кафедр усіх підрозділів. Особлива увага приділяється при цьому пріоритетним напрямам самоосвіти викладацьких кадрів. Створення викладачами відповідних інноваційних технологій (зокрема, інформаційно-комунікаційних, що розраховані і на дистанційне навчання в умовах пандемії, а також одухотворених і опочуттєвлених) має бути й предметом їх науково-дослідної роботи, а також наукових розвідок майбутніх магістрів.*

#### **Список використаних джерел:**

1. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія / О.А. Дубасенюк. – Т. 1. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 400 с.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608с.
4. Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні / уклад. Віктор Андрущенко, Іван Зязюн, Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Асоціація ректорів пед. університетів України, 2011. – 16 с.
5. Кучерявий О.Г. Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспективи: навч. посібник / О.Г. Кучерявий. – К.: Талком, 2019. – 192 с.

### **ОСОБИСТІТЬ ЛІДЕРА-ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА У НОВИХ РЕАЛІЯХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Нестуля С.І.  
Полтава, Україна*

Нині освітній простір перебуває у постійній динаміці і ніщо не може бути визначеним, усталеним і незмінним. За останні роки у вітчизняному освітньому просторі фіксуються зміни, які вимагають від керівників закладів вищої освіти (ЗВО), освітніх менеджерів нових дій, прийняття ефективних управлінських рішень: зміни на законодавчому рівні; потреби сучасного ринку праці у висококваліфікованих фахівцях різних галузей; нові вимоги до особистості й професійної компетентності фахівців, які мають бути здатні до швидких змін; пандемія, яка спонукала до переходу на дистанційний освітній процес, організація цього процесу на високому рівні; необхідність підвищення якості освітніх послуг тощо. Усе це обумовило перехід до нової парадигми