

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД „ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

На правах рукопису

БЕЗБОРОДИХ СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА

УДК 371.13:378

**ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
доктор педагогічних наук, професор
Савченко Сергій Вікторович

Старобільськ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	13
1.1. Проблема формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у науковій літературі	13
1.2. Сутність і структура конкурентоспроможності педагога	43
1.3. Аналіз стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів	72
Висновки до розділу 1	106
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИ- МЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТ- НІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	110
2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів	110
2.2. Упровадження розроблених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки	134
2.3. Оцінка результатів впливу сукупності розроблених експериментальних умов на підвищення рівнів конкурентоспроможності майбутніх педагогів	168
Висновки до розділу 2	200
ВИСНОВКИ	205
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	209
ДОДАТКИ	234

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Загострення конкуренції в глобалізованому світі в усіх сферах суспільного життя, зокрема й у сфері освіти, закономірно висуває на перший план проблеми забезпечення гарантованої якості вищої освіти, формування конкурентоспроможних фахівців, зокрема майбутніх педагогів, які є носіями духовного, інтелектуального й культурного потенціалу країни, що детермінує розвиток українського суспільства і сьогодення, і майбутнього.

Аналіз законодавчих документів про освіту, наукових робіт з проблеми формування конкурентоспроможного фахівця, освітньої практики вищих навчальних закладів дав підстави для виокремлення *соціально-педагогічного* контексту актуальності дослідження, що полягає в нагальній потребі держави та суспільства в підготовці конкурентоспроможних педагогів, здатних до ефективної адаптації в мінливих умовах сучасного соціуму та освітньої практики, спроможних здобувати конкурентні переваги й досягати успіхів у конкурентних відносинах на сучасному ринку праці.

Науково-теоретичний аспект актуальності дисертаційної роботи пов'язаний з недостатньою розробленістю теоретичних засад процесу формування конкурентоспроможного педагога на етапі вишівської підготовки, яка повинна забезпечувати створення освітньо-розвивального середовища ВНЗ шляхом модернізації змісту дисциплін професійно-педагогічної підготовки, уключення студентів у різноманітні види активної діяльності, спрямованої на взаємодію, співробітництво та співтворчість з усіма учасниками педагогічного процесу на основі використання інноваційних технологій навчання.

Науково-методичний аспект актуальності полягає в необхідності визначення й розробки педагогічних умов, реалізація яких забезпечуватиме формування конкурентоспроможного педагога, який повинен оволодіти здатністю орієнтуватися в складних і непередбачуваних професійних ситуаціях, мати уявлення про наслідки своєї діяльності, а також нести за них відповідальність. Тому важливо здійснювати професійну підготовку майбутніх

педагогів з урахуванням формування конкурентоспроможності вже на початку становлення їхньої майбутньої професійної кар'єри.

Фундаментальний аналіз феномену конкуренції та конкурентоспроможності представлено переважно в працях зарубіжних учених-економістів, маркетологів, управлінців (І. Ансофф (I. Ansoff), С. Брю (S. Brue), Ф. Вірсема (F. Wiersema), П. Друкер (P. Drucker), Б. Карлофф (B. Karloff), Ж.-Ж. Ламбен (J.-J. Lamben), К. Макконнелл (C. McConnell), М. Мескон (M. Meskon), М. Портер (M. Porter), Д. Рікардо (D. Ricardo), Дж. Робінсон (J. Robinson), А. Сміт (A. Smith), М. Трейсі (M. Treacy), Ф. Хайек (F. Hayek), П. Хейне (P. Heune), Е. Чемберлін (E. Chamberlin), Г. Азоев, Ю. Коробів, А. Юданов та ін.).

Питання конкуренції та конкурентоспроможності розглянуто також у працях і вітчизняних учених, як-от: С. Бандура, Д. Богиня, О. Бугуцький, В. Васильченко, Н. Глевацька, О. Грішнова, Г. Дмитренко, М. Долішній, Т. Заяць, Г. Купалова, Е. Лібанова, Л. Лісогор, В. Онікієнко, М. Семикіна, О. Яременко та ін.

У контексті проблем педагогіки професійної освіти процес формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців розкрито в соціальному, економічному, організаційному й педагогічних аспектах, що висвітлено в студіях В. Андрєєва, С. Батишева, В. Безрукової, О. Беляєва, Г. Ібрагімова, О. Мельничук, Н. Ничкало, Ф. Туктарова, Е. Хайрулліної та ін.

Психологічні аспекти розвитку та становлення конкурентоспроможності фахівців репрезентовано в розвідках таких науковців, як: Л. Галаган, Л. Лазаревої, Л. Мітіної, Н. Мухамеджанової, І. Саратцевої та ін.

Питання професійного розвитку й саморозвитку конкурентоспроможності студентів як майбутніх фахівців проаналізовано в працях Ю. Андрєєвої, Л. Мітіної, Ф. Туктарова, Е. Хайрулліної, В. Шаповалова та ін.; особливості процесу формування конкурентоспроможної особистості в різних освітніх системах представлено в наукових студіях таких учених: О. Заїр-Бек, О. Запесоцького, Г. Зборовського, І. Зимньої, Н. Семенова, В. Серикова,

Р. Фатхутдінова; окремі аспекти формування конкурентоспроможної особистості в системі вищої освіти знайшли відображення в роботах В. Загвязинського, В. Кузовльова, Н. Кузьміної, М. Нікандрова, В. Монахова, П. Решетникова, В. Сластьоніна, О. Щербакова та ін.; чинники й умови формування конкурентоспроможних фахівців різних спеціальностей, зокрема педагогічних, розглядають А. Власова, К. Євплова, О. Любченко, І. Саратцева, Є. Тенілов, Ж. Шуткіна та ін.

Проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців, зокрема майбутніх педагогів, висвітлено в докторських дисертаційних роботах останніх років. Так, В. Мезінов розглядав теоретико-методологічні засади формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя в освітньому процесі університету (2009 р.); Д. Булбулов – системний підхід до формування конкурентоспроможного вчителя в умовах підвищення кваліфікації (2014 р.); С. Хазова – концепція розвитку конкурентоспроможної особистості в системі освіти (2011 р.); Р. Платонова – формування конкурентоспроможності спеціалістів у системі регіональної педагогічної освіти (2011 р.); Т. Пронюшкіна – конкурентоспроможність як детермінанту професійної освіти інженерів (2006 р.); І. Вдовенко – теоретичні й методичні засади формування конкурентоспроможності в процесі підготовки висококваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (2013 р.).

Різні аспекти формування конкурентоспроможності фахівців розкрито в кандидатських дисертаціях. Так, О. Ангеловський розглянув питання формування конкурентоспроможності студентів у процесі професійної підготовки у ВНЗ (2004 р.); І. Бібік – організаційно-педагогічні умови становлення конкурентоспроможного викладача ВНЗ (2010 р.); Л. Галаган – психологічні особливості розвитку конкурентоспроможності безробітних (2013 р.); В. Бикова – управління процесом формування конкурентоспроможного фахівця в умовах диверсифікації освіти (2013 р.).

Проблеми формування конкурентоспроможності педагогів розглянуто в дослідженнях: А. Власової – формування конкурентоспроможності майбутніх

педагогів (2002 р.); О. Любченко – формування економічної культури майбутнього педагога як значущого елемента його конкурентоспроможності на ринку праці (2010 р.); І. Файзрахманової – формування готовності майбутнього вчителя до конкурентних відносин у процесі комунікативної діяльності (2011 р.); К. Євплогової – формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів професійного навчання (2012 р.); Т. Валежаніної – формування конкурентоспроможності педагогів професійного навчання в соціальному партнерстві ВНЗ та інноваційного підприємства (2014 р.).

Проте аналіз педагогічних дисертаційних праць показав, що проблема формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки не була предметом спеціального дослідження.

Аналіз теорії й практики досліджуваної проблеми дозволив виявити низку *суперечностей між*: вимогами суспільства до підготовки конкурентоспроможного педагога й недостатньою розробкою теоретичних засад організації освітнього процесу в сучасних ВНЗ, що забезпечують формування в майбутніх педагогів конкурентоспроможності; теоретичним осмисленням проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів і недостатнім характером її практичного розв'язання в умовах професійної підготовки; необхідністю формування в майбутніх педагогів конкурентоспроможності й невизначеністю педагогічних умов, що сприяють ефективності досліджуваного процесу.

Актуальність проблеми, її соціальна значущість, недостатня теоретична й практична розробленість і необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **„Формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки”**.

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано в межах комплексної науково-дослідної теми Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” – „Модернізація діяльності вищого закладу освіти в контексті європейської інтеграції” (державний реєстраційний номер 0103U004993). Тему

затверджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 5 від 29.05.2012 р.).

Об'єкт дослідження – формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у ВНЗ.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у ВНЗ.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що процес формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів на етапі професійної підготовки у ВНЗ набуде ефективності за таких *педагогічних умов*: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установа діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Досягнення поставленої мети та перевірка висунутої гіпотези передбачають вирішення таких **завдань дослідження**:

1. Визначити стан розробленості проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки в науковій літературі.

2. Розкрити сутність і структуру конкурентоспроможності педагога й особливості її формування в умовах сучасного ВНЗ.

3. Схарактеризувати стан сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів на основі розроблених критеріїв і показників.

4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

5. Експериментально перевірити та проаналізувати ефективність впроваджених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у ВНЗ.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять наукові ідеї філософії освіти (В. Андрющенко, І. Зязюн, Б. Гершунський, В. Кремень, Б. Коротяєв, В. Курило); принципи взаємозв'язку та взаємозумовленості професійного й особистісного розвитку майбутніх фахівців (Б. Ананьєв, В. Безрукова, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Семиченко); фундаментальні положення системного підходу дослідження педагогічних систем (В. Беспалько, В. Загвязинський, Т. Ільїна, Н. Кузьміна); теоретичні засади аксіологічного (Н. Асташова, І. Бех, М. Боришевський, Н. Ткачова), акмеологічного (О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін), особистісно-діяльнісного (А. Брушлинський, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонт'єв), особистісно зорієнтованого (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, О. Пехота, С. Подмазін, М. Чобітько), компетентнісного (В. Байденко, Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторської), середовищного (М. Боритко, Ю. Мануйлов, В. Ясвін), контекстного (А. Вербицький, В. Желанова, В. Калашников), парсипативного (О. Нікітіна, М. Петренко) підходів; теоретичні положення професійного становлення майбутніх педагогів (О. Абдулліна, О. Антонова, Н. Волкова, Л. Вяткін, В. Гриньова, О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, В. Семиченко, В. Сластьонін); теорії конкурентоспроможності (В. Андреев, Р. Фатхутдінов, Д. Чернілевський), зокрема теорія „конкурентних переваг” (М. Портер); сучасні наукові підходи до проблеми формування конкурентоспроможного фахівця (В. Андреев, І. Вдовенко, Ю. Завалевський, С. Хазова, В. Шаповалов), зокрема педагогічних спеціальностей (А. Власова, В. Мезінов, Р. Платонова); теоретичні засади

моделювання (В. Докучаєва, В. Штофф); теорія та практика організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на основі використання інноваційних форм, методів і технологій (В. Беспалько, О. Пехота, О. Полат, С. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва).

Для досягнення мети й вирішення поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз та узагальнення наукової літератури з метою визначення стану розробленості проблеми конкурентоспроможності майбутніх педагогів і теоретико-методичних засад її формування; аналіз, синтез, порівняння, аналогія для розкриття сутності, структурних компонентів досліджуваного феномену й обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у ВНЗ; моделювання – для розробки моделі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів; *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, бесіда, тестування, кейс-стаді, метод „Assessment center” для виявлення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів та особливостей її розвитку в акме-середовищі сучасного вищого навчального закладу; педагогічний експеримент для перевірки ефективності визначених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки; *методи математичної статистики* для оцінки статистичної значущості отриманих результатів експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася протягом 2012 – 2015 років на базі Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (м. Слов’янськ), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Усього в педагогічному експерименті на різних його етапах узяли участь 386 студентів і 22 викладачі.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше* теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, які полягають у створенні акмеологічного середовища, що

забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установленні діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залученні студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання; *удосконалено* форми, методи й технології професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема формування їхньої конкурентоспроможності; *набули подальшого розвитку* наукові уявлення про зміст професійної підготовки майбутніх педагогів; сутність, структуру та шляхи формування конкурентоспроможного фахівця; критерії та показники сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів і діагностичний інструментарій її дослідження.

Практичне значення результатів дослідження полягає в їх достатній готовності до впровадження в процес професійної підготовки майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах на основі розробленого: комплексу навчально-методичних та інформаційно-розвивальних матеріалів, спрямованих на оновлення змісту фахових дисциплін „Вступ до фаху”, „Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності”, „Теорія і методика розв’язання професійно-педагогічних задач”; авторського спецкурсу для студентів „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”; банку творчих завдань з професійно зорієнтованих дисциплін для організації самостійної роботи в процесі аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів, а також завдань для педагогічних практик у контексті підготовки майбутніх конкурентоспроможних педагогів; дидактичні матеріали для викладачів, тьюторів і студентів для забезпечення різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм, методів і технологій контекстного навчання; дібрано й адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Результати й висновки дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації; під час розробки навчально-методичного забезпечення дисциплін педагогічного циклу; в освітньо-виховній діяльності тьюторів і кураторів академічних груп; у системі післядипломної освіти й підвищення кваліфікації педагогічних працівників; у самоосвітній і самовиховній діяльності студентської молоді.

Результати дослідження **впроваджено** в практику роботи Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка про впровадження № 2992/1 від 11.09.2015), ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (довідка про впровадження № 68-15-679/1 від 28.09.2015), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка про впровадження № 594/1 від 15.09.2015).

Апробація та впровадження отриманих у ході дослідження результатів. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювалися й отримали позитивну оцінку під час виступів на науково-практичних конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість” (Луганськ, 2012), „Achievement of high school – 2013” (Софія, Болгарія, 2013), „Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя сучасної школи” (Дрогобич, 2014), „Aktualne problem nowoczesnych nauk – 2014” (Перемишль, Польща, 2014), III Міжнародному педагогічному конгресі „Розвиток особистості в сучасному медіапросторі” (Луганськ, 2013); *Всеукраїнських*: „Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в контексті ствердження суб’єктності української держави” (Старобільськ, 2015), *інтернет-конференції* „Соціально-педагогічний простір: виклики сьогодення” (Старобільськ, 2015); на засіданнях кафедри педагогіки й кафедри дошкільної та початкової освіти Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Публікації. Результати дослідження викладено в 14 одноосібних публікаціях, зокрема в 11 наукових фахових виданнях України й одному зарубіжному періодичному виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (259 найменувань, з них 3 іноземною мовою), 5 додатків на 39 сторінках. Робота містить 32 таблиці, 12 рисунків. Загальний обсяг роботи – 272 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Проблема формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у науковій літературі

Сучасна освіта України орієнтується на європейські „виміри”. У зв’язку з цим соціально-економічні зміни потребують становлення нової системи освіти. Динаміка цих змін сприяє розвитку ринку праці й загостренню конкуренції на ньому. Ринок праці об’єктивно вимагає від особистості всебічного розвитку, який забезпечував би конкурентоспроможність фахівця вже на початку його професійної діяльності, що стає гарантом його працездатності й самореалізації.

Адже сьогодні, в умовах ринкової економіки, попитом на ринку праці користуються спеціалісти, які вміють конкурувати, нестандартно мислити, творчо застосовувати знання у складних виробничих, соціальних ситуаціях.

Концептуальні положення Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті відображають необхідність забезпечення підготовки кваліфікованих кадрів, конкурентоспроможних на ринку праці [148]. У зв’язку з цим одним із найважливіших завдань сучасної вищої школи є саме підготовка конкурентоспроможного фахівця. Конкурентоспроможність як новий якісний стан професіонала можна віднести до числа стратегічних цінностей, що сприяють упорядкуванню всієї системи життєдіяльності.

Останнім часом у вітчизняній педагогічній науці спостерігається тенденція до зростання кількості наукових праць, присвячених пошуку різноманітних підходів, механізмів, аспектів конкурентоспроможності у сфері освіти, зокрема професійної підготовки майбутніх педагогів до конкуренції на ринку праці. Але ці дослідження пов’язано, як правило, з

окремими напрямками підготовки фахівців і присвячено загальним питанням професійної підготовки.

Аналіз змісту педагогічної освіти дозволяє зробити висновок, що сутність і структуру поняття професіоналізму розроблено більш ґрунтовно, ніж конкурентоспроможності як однієї з провідних характеристик особистості професіонала. На нашу думку, це пов'язано з тим, що у вищих навчальних закладах переважає гностичний підхід до професійної підготовки, за якого студенти мають справу не з контекстом майбутньої професійної діяльності, а з навчальними предметами, відтак превалює формування, перш за все, міцних науково-предметних знань.

На думку багатьох науковців, зв'язок між освітою і конкурентоспроможністю фахівця становить нерозривний тандем. Так, економісти Дж. Грейсон і К. О'Делл вважають, що у конкурентоспроможній країні її громадянам необхідно мати: високий рівень функціональної грамотності; основи знань у галузі математики, статистики, наукової методології; здатність спостерігати процеси, аналізувати їх, інтерпретувати результати й виконувати дії; знання про світ (у галузі історії, географії, економіки, мовної підготовки); здатність постійно вчитися і пристосовуватися до змін. Освіта трактується ними досить широко й не зводиться тільки до суми знань, умінь і навичок. Істотною стороною освіти є розвиток особистісної сфери учнів, оволодіння ними навичками колективної поведінки [59].

В. Андреев виділив такі провідні ідеї основ конкурентології в освіті:

1. Освіта сприятиме становленню людини як конкурентоспроможної особистості, якщо буде переходити в самонавчання, виховання – у самовиховання, а розвиток – у саморозвиток і творчу самореалізацію особистості.

2. Кожній людині життя дало можливість бути конкурентоспроможною особистістю, але для цього необхідні безперервний творчий саморозвиток і творча самореалізація.

3. Конкуренентоспроможність особистості розвивається на основі творчого саморозвитку і творчої самореалізації в тому виді діяльності, де безпосередньо здійснюється конкуренція.

4. Сучасні освіта, виховання, розвиток і саморозвиток людини як конкурентоспроможної особистості будуть тим успішніші, чим більшою мірою професійні й особистісні якості педагога (викладача, вихователя) відповідатимуть поняттю конкурентоспроможної особистості.

5. Для розвитку й саморозвитку конкурентоспроможної особистості важливе всебічне стимулювання лідерських якостей у сучасної молоді.

6. Конкуренентоспроможність людини, як і вона сама, – явище багатовимірне й багатофакторне. Тому автор виходив з ідеї інтеграції та систематизації наукових знань з філософії, психології, педагогіки, акмеології, етики, риторики, конфліктології, менеджменту та інших наук про людину з метою виявлення умов і закономірностей становлення людини як конкурентоспроможної особистості.

7. В. Андреев також указує на значущість творчої рефлексії, яка активно стимулюється в процесі самооцінки, самодіагностики особистісних якостей під час становлення конкурентоспроможної особистості [8].

Зауважимо, що термін „конкуренентоспроможність” як наукове поняття з’явився у вітчизняній педагогічній науці наприкінці ХХ століття. Поняття „конкуренентоспроможність” належить до числа найменш розроблених як у філософській, психологічній, так і педагогічній літературі. Науковці пояснюють це складністю самого поняття, яке є досить новим для категоріального апарату педагогічної науки й потребує поглибленого обґрунтування теоретико-методологічних засад. Незважаючи на достатню поширеність у галузі економіки, менеджменту й виробництва (Д. Богиня [29], С. Брю [108], О. Грішнова [61], Л. Лісогор [117], К. Макконнелл [108], М. Портер [173], П. Пуцентейло [173], Р. Фатхутдінов [225], Ф. Хайек [235] та ін.), поняття „конкуренентоспроможність” тільки починає входити до обігу в психолого-педагогічній царині. Тому найбільш доцільним шляхом з’ясування

сутності та змісту педагогічної конкурентоспроможності, створення умов для її формування у процесі професійної підготовки в межах нашого дослідження вважаємо розгляд означеної проблеми на міждисциплінарному рівні.

Отже, метою даного підрозділу став пошук, аналіз та узагальнення наукової літератури, що на міждисциплінарному рівні розкриває різні підходи, концепції досліджуваної нами проблеми й дає підстави для подальшого розвитку теорії та практики формування конкурентоспроможності фахівців, але вже стосовно педагогічної галузі.

Дотримуючись такої логіки, аналіз літератури з означеної проблеми будемо здійснювати в чотирьох напрямках:

1) узагальнення різних теоретичних положень щодо визначення поняття конкурентоспроможності, його структури, окремих форм і проявів;

2) з'ясування економічного розуміння конкурентоспроможності як першооснови для розвитку в інших науках;

3) аналіз психологічних механізмів конкурентоспроможності як особистісного утворення;

4) з'ясування власне педагогічної сутності та змісту конкурентоспроможності й можливих умов її формування у процесі професійної підготовки. Крім того, зауважимо, що всі чотири напрями аналізу досліджуваної нами проблеми будуть розглядатися через призму загальнонаукових підходів (аксіологічного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, акмеологічного, системного та ін.).

Перший з означених вектор аналізу наукової літератури дозволяє, по-перше, окреслити джерельну базу дослідження в цілому, по-друге, з'ясувати сучасне розуміння феномену конкурентоспроможності на міждисциплінарному рівні, по-третє, визначити „слабкі місця” й прогалини в педагогічній теорії та практиці щодо досліджуваного явища, підтвердити (або спростувати) правильність вибору теми дослідження.

Отже, першим напрямом аналізу наукової літератури стало узагальнення різних теоретичних положень щодо визначення поняття конкурентоспроможності, її структури, окремих форм і проявів.

Передусім зазначимо, що словотвірним для дефініції „конкурентоспроможність” є поняття „конкуренція”. У свою чергу, конкуренція – категорія товарно-ринкової економіки. Її зародження й виникнення історично належать до простого товарного виробництва. У процесі конкуренції кожен дрібний виробник намагається створити для себе найбільш вигідні умови виробництва й збуту товарів. Особливого розвитку конкуренція набула з переходом до великого товарного виробництва. У ХХ і на початку ХХІ ст. конкуренція в усіх країнах свідомо використовується як одна з рушійних сил економічного й соціального прогресу [181, с. 122]. Такої думки дотримується значна кількість науковців і практиків (А. Сміт, Д. Ф. Хайек, С. Брю та ін.), вважаючи конкуренцію одним з найголовніших складників ринкової економіки.

Термін „конкуренція” (від лат. *concurrere* – бігти разом) означає суперництво, боротьбу, зіткнення, змагання. Уперше цей термін було обґрунтовано Адамом Смітом [210]. Він розглядав конкуренцію як чинник, що регулює відповідність приватних і спільних інтересів.

Теорія конкуренції Адама Сміта отримала подальший розвиток у дослідженнях таких науковців, як Г. Азоев [1], К. Макконнелл [108], М. Портер [173], Ф. Хайек [235], П. Хейне [238], Д. Юданов [252] та інших.

Зокрема, Г. Азоев розуміє під конкуренцією „...суперництво в певній сфері між окремими юридичними чи фізичними особами (конкурентами), зацікавленими в досягненні однієї й тієї самої мети” [1]. Водночас А. Юданов підкреслює як значуще підґрунтя для конкуренції боротьбу фірм за обмежений обсяг платоспроможного попиту споживачів, що ведеться ними на доступних сегментах ринку [252].

Як зауважують К. Макконнелл і С. Брю, конкуренція – це наявність на ринку більшої кількості незалежних покупців і продавців та можливість для них вільно входити на ринок і залишати його [108].

Конкурентні відносини на ринку праці полягають у тому, що основні суб'єкти – покупці та продавці – є водночас носіями пропозиції, а сама конкуренція, як зазначають І. Петрова та інші дослідники, набуває дві форми:

1) конкуренція між виробниками – підприємцями за найкращих працівників необхідних професій, кваліфікацій, що відповідають специфікації робіт;

2) конкуренція між працівниками за найкраще місце застосування своєї робочої сили [56; 70; 161].

Отже, окресливши загальне розуміння й особливості феномену „конкуренція”, проаналізуємо похідне від нього поняття „конкурентоспроможність”, що є базовим для нашого дослідження.

Часто в науковій літературі поняття „конкурентоздібний”, „конкурентоздатний”, „конкурентоспроможний”, „конкурентний” уживаються як ідентичні. У своєму дослідженні І. Вдовенко розмежував і запропонував власне тлумачення цих понять.

1. Конкурентоздібний – той, хто має природний нахил до певної діяльності, виконання якоїсь роботи.

2. Конкурентоздатний – той, хто знає як і вміє якісно здійснювати, виконувати певну роботу.

3. Конкурентоспроможний – той, хто високопрофесійно використовує свої природні й набуті в процесі навчання можливості у виробничій діяльності.

4. Конкурентний – той, хто здатний розширювати межі своєї діяльності, удосконалювати рівень знань, умінь та навичок і досягати високих показників у певній професійній сфері [42].

Це дозволило науковцю виділити чинники конкурентності й установити, що найбільші шанси для успіху в конкуренції мають ті

робітники, які здібні від природи до певної діяльності, виконання роботи, отримують необхідні знання та вміння професійної діяльності, можуть формувати фізичні й моральні пріоритети в процесі професійної діяльності.

В узагальненому вигляді в ринковій економіці у дослідженнях таких науковців, як Я. Гордон, М. Єрмолов, Я. Жаліло, М. Книш, М. Портер, конкурентоспроможність як феномен визначається вирішальним чинником комерційного успіху товару. Це багатоаспектне поняття, що означає відповідність товару і умовам ринку, і вимогам споживачів, і різним умовам його реалізації, і рівню витрат споживача за період експлуатації [56; 70; 72; 98; 174].

У процесі дослідження конкурентоспроможності робочої сили (як і інших складників конкурентоспроможності у сфері праці) учені застосовують низку підходів:

- макроінтегральний підхід, коли конкурентоспроможність робочої сили розглядається як динамічна інтегральна кількісно-якісна характеристика робочої сили й можливостей її продуктивного використання в економіці даної країни в порівнянні з іншими країнами;

- мезоінтегральний підхід, коли конкурентоспроможність робочої сили виступає як інтегральна характеристика переваг якості робочої сили й ефективності її залучення та використання на рівні регіонів (галузей економіки);

- мікропідхід, який передбачає визначення конкурентоспроможності персоналу через призму відповідності вимогам (попиту) роботодавця щодо якості робочої сили й ефективності праці;

- особистісно-індивідуальний підхід – розгляд формування потенційної та реальної конкурентоспроможності на рівні окремої особистості (працівника) через призму реалізації в праці власних здібностей і можливостей, досягнення особистих цілей порівняно з іншими працівниками [201].

У межах цих підходів цікавим видається погляд А. Кузьмінського на завдання професійної школи щодо формування конкурентоспроможного фахівця, які полягають у тому, щоб забезпечити оптимальні соціально-економічні й психолого-педагогічні умови для інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності, формування в молодих поколіннях високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей. На думку автора, конкурентоспроможність фахівця в будь-якій сфері діяльності визначається якостями особистості, зокрема професійними й особистісними, якістю діяльності та її потенційними можливостями [105].

Виходячи з такого тлумачення конкурентоспроможного фахівця в широкому значенні, можна стверджувати, що в кожній професії є свої цінності, які мають специфічні особливості професійної діяльності. Тому дуже суттєвої ролі набуває ще один підхід до формування конкурентоспроможного фахівця – *аксіологічний*. Важливість даного підходу зумовлюється орієнтацією вищої професійної освіти на формування в студентів системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу, своєї діяльності, до самого себе як людини та професіонала. Отже, у межах нашого дослідження стає необхідним уточнення змісту формування ціннісних орієнтацій майбутніх конкурентоспроможних фахівців, зокрема, педагогів, що розкривається в науковій літературі.

У цьому плані ми, перш за все, спиратимемося на загальнофілософське трактування поняття цінностей, що розглядається в межах аксіології (від грецьк. *axia* – цінність, *logos* – слово, учення) – філософської дисципліни, котра займається дослідженням цінностей як смислоутворювальних засад людського буття, що задають спрямованість і вмотивованість людському життю, діяльності та конкретним діянням і вчинкам [228, с. 11].

Теоретико-методологічні засади аксіологічної проблематики в освіті вивчаються багатьма дослідниками (І. Бех [25], Б. Гершунський [52], І. Зязюн

[82], В. Сластьонін [207], В. Стрельніков [212], Н. Ткачова [218] та ін.), у яких аксіологічний підхід розглядається як фундамент духовної культури майбутнього педагога.

За результатами дослідження сутності поняття цінностей, близькою до нашого розуміння є думка Н. Ткачової, яка доходить висновків, що цінності – це сукупність реальних предметів (знарядь і засобів праці, предметів споживання тощо) й абстрактних ідей, що мають високу значущість для суспільства чи окремої особистості. Цінності виникають під час практичної діяльності людей, коли вони не тільки пізнають властивості природних і соціальних явищ, але й намагаються дати їм оцінку з погляду встановлення їхньої користі для свого життя. Для розвитку особистості вони, з одного боку, є основою формування індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого, – виконують функцію регулятора її соціальної взаємодії з іншими людьми. Система індивідуальних цінностей людини є результатом засвоєння нею провідних цінностей суспільства, однак цей процес не може бути механічним перенесенням соціальних цінностей у свідомість людини, а є складним, багатоаспектним процесом [218, с. 35].

За даними досліджень, виділено загальні для студентів цінності, що впливають на вибір професії, ставлення до неї та мотиви участі в професійній діяльності: зміст професійної діяльності й зумовлені ним можливості самореалізації особистості (відповідність інтересам і здібностям, творчість у праці, можливість самовдосконалення); суспільна значущість праці, що визначається її результатами (корисність людям і суспільству); суспільна оцінка трудової діяльності, соціальний статус професії (повага тих, хто оточує, суспільне визнання); ціннісне ставлення до режиму й умов праці: соціально-економічних (характер праці, винагорода за неї), морально-психологічних (можливості міжособистісного спілкування, досягнення успіхів, професійне зростання) тощо [152, с. 61].

Аналіз наукової літератури дає можливість зробити висновок, що забезпечити високу ефективність у ринкових умовах може тільки

професіонал, у якого сформована система цінностей, який володіє певними професійними якостями, інтегрованими управлінськими навичками, як-от:

– адаптаційна мобільність: схильність до творчих форм діяльності, неперервність, поглиблення й оновлення знань, ініціативність, нетерпимість до відсталості, консервативних проявів, прагнення навчати інших, бажання якісних змін в організації та змісті власної діяльності, готовність до обґрунтованого ризику, прагнення нововведень, розширення кола своїх повноважень, діловитість;

– контактність: товариськість, емпатія, інтерес до людей, високий рівень розуміння у сфері міжособистісних відносин, здатність приваблювати людей, бачити себе зі сторони, слухати, розуміти й переконувати людей, уміння подивитися на конфліктну ситуацію очима співрозмовника;

– стресостійкість: інтелектуальна й емоційна захищеність у проблемних ситуаціях, самовладання та тверезість мислення у прийнятті колективних рішень, володіння навичками саморегуляції стану;

– домінантність: власність, честолюбство, прагнення до особистої незалежності, лідерство, готовність до безкомпромісної боротьби за свої права, самоповагу, високий рівень самооцінки й домагань, сміливість, вольовий характер [47].

Отже, підсумовуючи результати аналізу наукової літератури за першим напрямом, що передбачав узагальнення різних підходів щодо визначення поняття конкурентоспроможності, її структури, окремих форм і проявів, можемо зробити висновок, що більшість дослідників під поняттями „конкуренція” та „конкурентоспроможність” у найбільш узагальненому вигляді розуміють вирішальні чинники комерційного успіху товару, проте у тлумаченні цих понять немає одностайності. Цінним для нашого дослідження є визначення окремих форм конкурентоспроможності й розгляд даної проблеми в контексті аксіологічного підходу, який дає нам підстави для подальшого з’ясування змісту конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Наступним напрямом аналізу наукової літератури в даному підрозділі дослідження є економічне тлумачення конкурентоспроможності як першооснови для розвитку в інших науках.

Більшість наукових робіт з економіки присвячено різним аспектам проблеми конкурентоспроможності промислових підприємств, фірм, національної економіки. Науковці по-різному досліджують дану проблему. Є. Вигдорчик, А. Нецадин, М. Каазер розглядають шляхи підвищення конкурентоспроможності підприємств [44].

Питання розкриття сутності конкуренції та конкурентоспроможності є об'єктом досліджень у працях не тільки зарубіжних, а й вітчизняних учених, як-от: Д. Богиня [29], Н. Глевацька [53], О. Грішнова [61], Е. Лібанова [116], Л. Лісогор [117], І. Петрова [161], М. Семикіна [201] та ін.

Так, Е. Лібанова, Л. Лісогор і М. Семикіна суттєво поглибили уявлення про сутність та особливості конкуренції на ринку праці, окреслили поняття конкурентоспроможності робочої сили [116; 117; 201].

У своєму дисертаційному дослідженні Л. Лісогор розкрила чинники формування конкурентоспроможного середовища на ринку праці [117]. Н. Глевацька описала конкурентоспроможність робочої сили регіону [53] тощо.

Аналіз праць зазначених вище вчених показав, що в сучасній економічній науці, як правило, виділяють три концептуальні підходи до визначення конкуренції – *поведінковий, структурний і функціональний* [110].

Поведінковий підхід розглядає конкуренцію як боротьбу, змагання, суперництво суб'єктів господарювання, котрі зацікавлені в досягненні єдиної мети. Сутність поведінкового трактування конкуренції полягає в ринковій боротьбі за грошові ресурси покупця шляхом задоволення його постійно зростаючих потреб. Представниками даного підходу є М. Портер, А. Сміт, А. Юданов та ін.

Структурний підхід передбачає аналіз структури ринку, а також умов і факторів, що впливають на розвиток підприємництва. Структурна концепція

розглядає конкуренцію як процес, якому притаманні зміни властивостей, структури й функцій. Даний підхід був використаний у дослідженнях С. Брю, К. Макконнелла та ін.

Функціональний підхід визначає роль конкуренції в економіці. Його представниками вважають Ф. Хайека, Й. Шумпетера та ін. При такому підході характерним є заострення уваги на важливості наслідків конкурентної боротьби [110].

Вітчизняні вчені також по-різному розглядають основні аспекти понять „конкуренція” та „конкурентоспроможність” у контексті економічної науки. Наприклад, А. Піддубна й І. Піддубний працюють над проблемою міжнародної конкурентоспроможності підприємств [167]. Д. Максим'юк приділяє увагу питанню управління конкурентоспроможністю [125]. М. Семикіна розглядає мотивацію конкурентоспроможної праці [201]. О. Ляш і О. Петренко розробили діагностичний інструментарій щодо дослідження ринку праці в умовах конкуренції [84]. О. Цимбал займається питанням підвищення конкурентоспроможності людського капіталу [242]. Л. Шевченко описує вплив професійної освіти на конкурентоспроможність робочої сили [246]. С. Щур розробив методику оцінки конкурентоспроможності управління персоналом [249] тощо.

Аналіз наукової літератури показав, що більшість дослідників, розглядаючи конкурентоспроможність людини на ринку праці як економічну категорію, стикаються зі складністю й неоднозначністю даного поняття. Конкурентоспроможність людини вони розглядають як джерело максимального задоволення працівником ринкової потреби в товарах і послугах, показник здатності до праці, властивість людського капіталу, здатність суб'єкта керувати своїми конкурентними перевагами. Конкурентоспроможність характеризує якісну сторону трудового потенціалу працівника. Отже, від рівня конкурентоспроможності залежить специфіка трудової поведінки, ступінь розвитку особистого трудового потенціалу.

Цінним у контексті нашого дослідження є розуміння конкурентоспроможності працівника О. Грішнвою [62] як відповідності якості робочої сили потребам ринку, можливості перемагати в конкуренції на ринку праці, тобто повніше, порівняно з іншими кандидатами, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь, навичок, особистих рис.

Конкурентоспроможність працівника – це здатність до індивідуальних досягнень у праці, що роблять внесок у здійснення організаційних цілей. Конкурентоспроможність працівника визначається якістю робочої сили, відповідною до ринкової потреби, рівнем потенційної й фактичної ефективності праці робітників і здатності до професійного розвитку. Відбувається відбір найбільш здібних працівників з погляду відповідності їх людського капіталу якості праці [61].

Окремі автори (наприклад, С. Щур) дотримуються думки, що конкурентоспроможність є за змістом близькою до поняття якості робочої сили, тобто сукупності особистісних, професійних і ділових якостей, що характеризують її специфічні особливості та здатність задовольняти вимоги роботодавців [249, с. 35]. Але потрібно зазначити, що якість робочої сили не завжди виступає гарантом конкурентоспроможності.

Д. Богиня під конкурентоспроможністю робочої сили розуміє саме сукупність не тільки якісних, але й вартісних характеристик специфічного товару „робоча сила”, що забезпечує задоволення конкретних потреб роботодавців [29, с. 137].

На думку Р. Лівшиця, „не визнаючи робочу силу товаром, ми здійснювали насильство над природним єством речей: якщо наявний попит на робочу силу та її пропозиція, вона, безумовно, є товар. Щоб відійти від цієї очевидної істини, була побудована теорія про те, що всі трудящі – господарі виробництва й тому не можуть продавати робочу силу самі собі” [114, с. 16].

У логіці нашого дослідження цінним є зауваження О. Цимбал, що конкурентоспроможність – це заснована на певному рівні розвитку її властивостей здатність забезпечувати собі реалізацію особистих економічних

і соціальних інтересів через конкретний суспільно припустимий вид трудової діяльності [242, с.17]. Такий підхід обмежується трактуванням категорії тільки з позицій носія робочої сили (потенційного працівника).

Наведені тлумачення стосуються лише окремих ознак конкурентоспроможності робочої сили, не визначаючи її комплексно.

На думку М. Семикіної, конкурентоспроможність робочої сили виявляє себе:

- по-перше, як сукупність якісних і вартісних характеристик робочої сили та трудових послуг, що користуються попитом на певному сегменті ринку праці в певний період часу;

- по-друге, як здатність працівника в умовах певної ринкової кон'юнктури відповідати попиту роботодавця, критеріям і мінливим вимогам ринку праці стосовно професійно-освітнього рівня, кваліфікації, ділових та особистих якостей у порівнянні з відповідними характеристиками інших працівників чи осіб, які шукають роботу;

- по-третє, як співвідношення корисного ефекту від споживання трудових послуг робочої сили (доходу, прибутку) і їх ціни, адекватної загальній сумі витрат на підготовку, придбання, використання, відтворення й розвиток робочої сили [201].

I. Віріна описала три рівні здатностей, котрі визначають конкурентоспроможність працівника: сукупність якостей, що характеризують здатності до праці; володіння навичками пошуку й знаходження необхідної роботи, уміння переконати роботодавця у своїх перевагах перед іншими кандидатами; відповідність якості робочої сили вимогам робочого місця, здатність задовольняти конкретну потребу покупця робочої сили [227, с.198].

На конкурентоспроможність працівника на зовнішньому ринку праці впливають різноманітні фактори, які безпосередньо пов'язані з такими характеристиками ринку праці:

- пропозицією на ринку праці – з кількістю кандидатів на посаду, їх професійно-особистісними якостями й умовами пропозиції;
- попитом на ринку праці – з кількістю необхідних працівників на посаду з необхідними професійно-особистісними якостями, а також з умовами наймання;
- оцінками й рішеннями роботодавця – з оцінними технологіями, використовуваними роботодавцем при доборі, відборі й прийманні на роботу [189, с. 209].

Отже, на основі здійсненого наукового пошуку нами було з'ясовано, що економічне тлумачення конкурентоспроможності є першоосною для розвитку в інших науках. Більшість дослідників, розглядаючи конкурентоспроможність людини на ринку праці як економічну категорію, стикаються зі складністю та неоднозначністю даного поняття й розуміють його як відповідність якості робочої сили потребам ринку, можливість перемагати в конкуренції на ринку праці, тобто повніше, порівняно з іншими кандидатами, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь, навичок, особистих рис. Питання конкурентоспроможності підприємства та конкурентоспроможності продукції в сучасній науковій економічній літературі розглянуті достатньо широко. У зв'язку з цим, використовуючи викладений вище матеріал, у наступному підрозділі дослідження ми зможемо частково розкрити сутність конкурентоспроможності майбутніх педагогів і визначити фактори, які впливають на формування конкурентоспроможного працівника.

Третій напрям аналізу наукової літератури, виділений нами на початку підрозділу, буде присвячено *розкриттю психологічних механізмів конкурентоспроможності як особистісного утворення*, оскільки, як показав аналіз економічної літератури, конкурентоспроможність є невід'ємною якістю будь-якого професіонала.

Психологічні аспекти конкурентоспроможності фахівців розкривають у своїх працях С. Батищев [16], А. Беляєва [23], Л. Лазарева [109], Н. Мухамеджанова [142], І. Саратцева [193] та ін.

Безпосередня ж проблема професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців вирішується Ю. Андрєєвою [7], В. Безрукавою [20], О. Мельничук [133], Л. Мітіною [136], Ф. Туктаровим [220], Е. Хайрулліною [236] та ін.

Так, на думку Ф. Туктарова, „конкурентоспроможність особистості формується в певних соціокультурних умовах, породжених соціальними й культурними традиціями, менталітетом і ментальністю народу, її прояви залежать від типу суспільства (східного або західного, яким відповідає інституційна Х-матриця або У-матриця), фіксується в стереотипах поведінки й соціальних установках” [220].

Е. Хайрулліна розглядає конкурентоспроможність особистості як динамічну відкриту систему, що розвивається на основі особистісної програми самовизначення й саморозвитку, і можливість, що дає випускникові вишу ефективно адаптуватися у світі праці [236]. Вона приділяє увагу, перш за все, розвитку й саморозвитку ключових компетенцій студентів у контексті навчання їх майбутньої професійної діяльності.

Ю. Андрєєва, характеризуючи конкурентоспроможність, акцентує увагу на особистісних і професійних якостях фахівця, що відображають найвищу готовність особистості до професійно-творчої діяльності [6].

Л. Галаган розкриває конкурентоздатність особистості (економічного суб'єкта) як здатність до успішної конкурентної взаємодії, що визначається психологічними якостями особистості, характеризується відносністю, динамічністю, індивідуальністю й активним саморозвитком [49].

Цікавими є погляди інших науковців. Так, В. Безрукова, Л. Мітіна, І. Саратцева розглядають конкурентоспроможність як здатність особистості [20; 136; 193]. І. Саратцева порівнює дане поняття зі станом і прагненням

особистості [193]. Н. Мухамеджанова визначає конкурентоспроможність як основу стабільності особистості [142].

Окремої уваги, на нашу думку, заслуговує позиція Л. Мітіної [136], яка, розглядаючи конкурентоспроможність особистості в психологічному аспекті, зважає на таку характеристику, як компетентність.

Сьогодні необхідно бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним. Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що не лише володіє певними знаннями, уміннями й навичками, необхідними для його плідної професійної діяльності, а й реалізує їх у своїй роботі, завжди саморозвивається й виходить за межі своєї дисципліни, вважає свою професію великою цінністю. Компетентність допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності.

Компетентнісний підхід є основою кардинальних змін, орієнтирів і завдань сучасної системи освіти. У ньому відображається її зміст, що не ґрунтується на компоненті ЗУН (знань, умінь і навичок), а передбачає виконання важливих ключових функцій, які стосуються різних сфер. У науковому розумінні поняття „підхід” – це вихідна позиція, що складає основу дослідницької діяльності [154].

Різні аспекти компетентнісного підходу висвітлено в наукових працях І. Зимньої [80], Н. Кузьміної [103], В. Лозової [118], О. Локшиної [120], О. Овчарук [154], А. Хуторського [241] та ін. У публікаціях і монографіях вітчизняних та зарубіжних авторів головна роль компетентнісного підходу в системі освіти вбачається в підсиленні практичної орієнтації освіти, виходячи за межі „ЗУНівської” освіти.

Трансформація змісту освіти відповідно до компетентнісного підходу насамперед визначається іншими принципами його відбору та структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття фахівцем компетентностей. Тому компетентнісний підхід є важливим у підготовці конкурентоспроможного фахівця.

Особливого значення для нас набуває тлумачення компетентності Л. Фішмана. Це не лише знання й уміння в тій чи тій галузі, навіть не сукупність окремих процедур діяльності, а властивість, яка дозволяє людині здійснювати роботу в цілому [231].

У процесі аналізу наукових джерел спостерігаємо тенденцію до трансформації терміна „компетентність” у „професійну компетентність”, хоча суттєвої змістової різниці не бачимо. Уведення поняття „професійна компетентність” обумовлене широтою його змісту, інтегративною характеристикою, що об’єднує такі поняття, як „професіоналізм”, „кваліфікація”, „професійні здібності” тощо.

Так, В. Ягупов вважає професійну компетентність однією з основних підвалин педагогічної культури, виокремлюючи в ній „глибокі професійні знання, психолого-педагогічні навички та вміння, а також досконале володіння методикою викладання” [253]. О. Белкін охоплює ще один особистісний аспект і визначає її як сукупність професійних та особистісних якостей, що забезпечують ефективну реалізацію компетенцій, необхідних для здійснення професійної діяльності [22].

Важливе визначення й зауваження робить Б. Гершунський, який вважає професійну компетентність результатом розвитку особистості. Компетентність передбачає наявність у педагога таких якостей, котрі дозволяють йому найбільш ефективно здійснювати педагогічний процес у важливих соціально-педагогічних умовах. Будучи категорією динамічною, професійна компетентність є результатом цілеспрямованого впливу самоосвіти й розвитку педагогічного професіоналізму на рівні саморозвитку. Вона визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальними здатностями людини, її прагненням до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи [52].

Узагальнюючи різні погляди на поняття „професійна компетентність”, можна зробити висновок: розгляд даного поняття в контексті професійної підготовки призводить до його трактування як інтегративного утворення

особистості, що становить сукупність різних компетенцій людини. Крім того, професійна компетентність не тільки характеризує рівень готовності людини до діяльності, а й формується в ході засвоєння людиною відповідної для неї діяльності, стає основою самовираження й самопрезентації майбутніх конкурентоспроможних педагогів на ринку праці.

Виходячи з вищезазначеного, бачимо, що нинішнє суспільство вимагає особистостей, які здатні адаптуватися до надзвичайно складних умов життєдіяльності, ринкової економіки, боротьби за вищий статус у суспільстві, систематично оволодівати новими знаннями, навичками й уміннями, долати перешкоди, досягаючи поставленої мети, реалізувати себе в різних видах діяльності. Безперечно, йдеться про конкурентоспроможну особистість.

Отже, на думку вчених, конкурентоспроможна особистість здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії [189].

Подальший науковий пошук змусив нас звернути увагу на виокремлювання науковцями сфер розвитку конкурентоспроможної особистості: сферу діяльності, сферу спілкування, сферу особистості та її самосвідомості. Стосовно першої з них – сфери діяльності – то тут наявний спектр аналітичних питань, що стосуються діяльності, з якими стикається особистість, оскільки їхня суб'єктивна роль для неї аж ніяк не однозначна. Звідси, зокрема, виникає необхідність розгляду професійних установок, інтересів, спрямованості особистості тощо. При цьому важливим аналітичним завданням є з'ясування їхньої зумовленості.

Специфіка психологічних проблем сучасного періоду визначається необхідністю освоєння нового соціально-економічного й професійного досвіду. З одного боку, це пов'язано з переходом до ринкової економіки, оскільки нові професії не вкорінилися у професійній культурі нашого

суспільства, з іншого, – відбувається болючий процес ламання стереотипів традиційних форм професіоналізації, яка також потерпає від змін у сучасних умовах. Доведено, що тривалий час конкурентоспроможною може бути лише людина, яка займається улюбленою справою, що дає їй задоволення, попри великі часові й енергетичні затрати.

Очевидно, за допомогою психологічного аналізу можна виокремити набагато більшу кількість власне психологічних характеристик, необхідних для успішного входження в „ринок професій”, аніж ті, що їх виклали згадані автори. Потрібно зазначити, що структура професійної діяльності загалом є універсальною і складається з трьох компонентів:

- постановка професійних цілей і завдань;
- вибір засобів і способів розв’язання завдань;
- аналіз і оцінка діяльності [39].

Особливість професійної діяльності педагога полягає в тому, що вона включає декілька видів: педагогічну, науково-дослідницьку, професійну стосовно базової спеціальності.

Центральним, базовим утворенням професійної діяльності, що зумовлює і процес, і результат діяльності, є система дій фахівця. Звичайно, систему дій, як і всю структуру професійної діяльності, визначає особистість фахівця (насамперед, його особистісна спрямованість і професійна компетентність). Тому є необхідним розкриття психологічного аспекту конкурентоспроможності в рамках особистісно-діяльнісного підходу.

Особистісно-діяльнісний підхід до навчання й організації навчально-виховного процесу висвітлюється у працях К. Ушинського [223], О. Леонтєва [112], С. Рубінштейна [188] та інших. В основу даного підходу покладені принципи гуманізму в навчальній і педагогічній діяльності та навчально-педагогічному співробітництві [81].

Багато науковців розглядали тільки особистісний підхід у організації навчально-виховного процесу. С. Гончаренко визначив поняття особистісного підходу як „послідовне ставлення педагога до вихованця як до

особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та як до суб'єкта виховної взаємодії" [55, с. 243].

Сучасне розуміння особистісного підходу досліджували в 60-ті роки представники напряму гуманістичної психології (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс), які стверджували, що повноцінне виховання можливе лише в тому разі, коли школа служитиме лабораторією для відкриття унікального „Я” кожної дитини. Особистісний підхід передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятних самовизначення, самореалізації та самоутвердження.

У зв'язку з цим для нашого дослідження є важливим звернення до сучасного розуміння особистісного підходу, у межах якого студент визначається рівноправним суб'єктом навчальної взаємодії. Навчання в університеті повинне орієнтуватися не тільки на предмет, що вивчається, але й на особистість студента, його індивідуальні особливості, потреби та інтереси. Рольове спілкування змінюється особистісним з притаманними йому підтримкою, утвердженням людської гідності та довірою. Це створює атмосферу співробітництва й зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, досвідом. В організації навчання відбувається зміщення акценту з домінування окремих форм і методів навчання на визнання їх плюралізму, переваги творчої ініціативи, конструювання „ситуації успіху”, „ситуації вибору”, самоаналізу, самооцінки, самопізнання, самовираження, самореалізації [166, с. 38].

Особистісний підхід доцільно розглядати, на думку О. Пехоти, як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних і психолого-технологічних засобів, що забезпечують більш глибоке цілісне розуміння,

пізнання особистості школяра чи студента й на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах існуючої системи освіти [164, с. 280].

Таким чином, ми не можемо розглядати тільки особистісний аспект, потрібно інтегрувати його з діяльністю, адже саме діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості.

Так, В. Сластьонін і Л. Подимова зазначають, що поєднання особистісного й діяльнісного аспектів є винятково важливим, бо саме в такий спосіб досягається необхідна цілісність образу вчителя-новатора [208].

Дуже важливою є думка О. Леонтьєва про те, що діяльність людини є процесом, у якому здійснюються переходи між полюсами суб'єкт – об'єкт, тобто відбувається перехід об'єкта в його суб'єктивну форму й водночас у діяльності здійснюється перехід в об'єктивні результати [112].

Вітчизняні науковці О. Пехота, В. Семиченко вважають, що в педагогічному процесі дуже доцільно реалізувати *особистісно-діяльнісний підхід*. Так, О. Пехота вважає, що особистісно-орієнтована освіта реалізується через діяльність, яка має не тільки зовнішні атрибути спільності, але й своїм внутрішнім змістом передбачає співробітництво, саморозвиток суб'єктів навчального процесу, виявлення їх особистісних функцій [164, с. 281].

Розвиток майбутніх фахівців повинен бути безперервним, уключаючи в себе професійне навчання й саморозвиток. Одним з основних напрямів розвитку є організація взаємопов'язаних процесів розвитку конкурентоспроможних і особистісних здібностей [224]. Тому, з погляду нашого дослідження, є необхідним розвиток саме цих здібностей, які будуть відображатися у різних видах діяльності.

Знання закономірностей розвитку професійної діяльності дозволяє ефективніше вирішувати проблеми, пов'язані з роботою, кар'єрою. Необхідно зробити акцент на професійне становлення особистості як складової конкурентоспроможності.

Професійне становлення особистості здійснюється в чотири основних етапи. Перший етап пов'язаний з оволодінням системою знань, умінь і навичок, що складають основу професії. Другий етап виділяє фахівців, здатних до методичної, педагогічної, консультативної, керівної діяльності. Третій етап передбачає такий рівень розвитку професіоналізму, який дає високу результативність творчої діяльності. Особливе місце належить тут створенню інноваційних технологій, нового продукту, чому передують напружена творча робота. Четвертий рівень – це особи, діяльність яких перетворює світ. Вони – організатори великого бізнесу, яким удається довести винахід до споживача, зробити провідною та конкурентоспроможною свою галузь, сконцентрувати кошти на великий капітал, здатний вистояти в кризових ситуаціях [137].

Розглядаючи конкурентоспроможність особистості, учені виділяють три основні типи фахівців. До першого типу належать спеціалісти, які здійснюють постійне вдосконалення своєї діяльності й основні зміни в організації. Це „динамічні особистості”, які прагнуть до швидкого професійного зростання, думають про власну кар'єру й виявляють зацікавленість у розвитку організації. Саме люди цього типу володіють значним творчим потенціалом і просуваються на третій і четвертий рівень професіоналізації. До другого типу належать фахівці, які здатні до оволодіння кваліфікованими навичками, але потім їх діяльність більшою мірою пов'язана з виконанням дій, що відповідають цим навичкам. Це тип „статичних особистостей”, які, якщо й удосконалюються, то вкрай повільно, в основному, спираючись на навички, які вони найбільш міцно засвоїли. Третій тип людей – „варіабельні особистості”, які здатні вдосконалюватися, однак роблять це або в кризових ситуаціях, або в результаті істотного тиску на них обставин, або їх кваліфікація вдосконалюється в досить вузькій сфері діяльності [40].

Таким чином, розгляд психологічних механізмів конкурентоспроможності як особистісного утворення стає орієнтиром для

подальшого розкриття проблеми нашого дослідження. На думку психологів, конкурентоспроможна особистість – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії. У даному блоці аналізу наукової літератури частково розкрито структурні компоненти, сутність конкурентоспроможності особистості в контексті компетентнісного й особистісно-діяльнісного підходів, які будуть покладені в основу нашого подальшого дослідження цього феномену.

В останні часи, у зв'язку з економічними перетвореннями в Україні, відбуваються кардинальні зміни в освіті, тому суто економічне поняття „конкурентоспроможність” стало дуже активно вживатися й у педагогічній науці. У деяких дослідників з'явилися спроби зрозуміти й визначити поняття „конкурентоспроможність” в освітньому просторі.

Отже, переходимо до останнього й найважливішого для нас напряму аналізу наукової літератури, завданням якого стало *з'ясування педагогічної сутності та змісту конкурентоспроможності майбутніх педагогів і можливих умов її формування у процесі професійної підготовки.*

Важливого значення для розв'язання проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів набуває *акмеологічний і системний підходи.*

Так, сутність *акмеологічного підходу* полягає у вивченні особистості як цілісного феномену в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність), прагненні високих результатів, життєвих успіхів, організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації нею творчого потенціалу [39].

Сьогодні під акмеологією розуміють наукову дисципліну, що вивчає закономірності й феномени розвитку людини до ступеня її зрілості, при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку.

Дослідження в галузі акмеології обґрунтовують і пов'язують продуктивність професійної діяльності в нових умовах життя суспільства з розвитком механізмів самоорганізації й саморозвитку спеціалістів (О. Анісімов [14], О. Бодальов [31], А. Деркач [2], В. Зазикін [2], В. Максимова [124] та ін.). Таким чином, за умов застосування акмеологічного підходу, домінуючу роль відіграє проблематика розвитку творчих здібностей майбутніх конкурентоспроможних педагогів з урахуванням різних аспектів їх підготовки й удосконалення, орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення.

Процес формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів на основі *системного підходу* дозволяє чітко розглянути об'єкт дослідження як сукупність структурних компонентів, функціональних зв'язків і відносин, які обумовлюють цілісність, стійкість і його внутрішню організацію. У науковій літературі використовується ще одна назва даного підходу – системно-структурний. Але, у розумінні більшості науковців, система вже припускає структуру, тому доцільно використовувати першу назву – системний підхід. Загальнонаукова розробка даного підходу представлена в дослідженнях Б. Афанасьєва [15], І. Блауберга й Е. Юдіна [28] та ін. У педагогічній літературі цей підхід дуже ретельно розроблений Б. Гершунським [52], Ю. Конаржевським [96], Н. Кузьміною [104] та ін. У рамках системного підходу в нашому дослідженні будуть розглядатися чинники (передумови), які склалися в освітньому просторі, щодо актуальності й необхідності наукового обґрунтування поняття конкурентоспроможного педагога, з'ясування сутності понять „конкуренція”, „конкурентоспроможність”, „конкурентоспроможний педагог”, „конкурентоспроможність педагогів”, визначення й характеристики структурних компонентів конкурентоспроможності майбутнього педагога.

У сучасній науково-педагогічній літературі вже накопичено певний доробок з проблеми формування конкурентоспроможності фахівця, зокрема педагогічної галузі. Так, В. Медведь здійснює аналіз наукових основ

формування конкурентоспроможності фахівця, обґрунтовує модель його розвитку й універсальні критерії, за якими визначається рівень конкурентоспроможності фахівця [130]. На його думку, остання включає в себе широке коло складників і формується під впливом як особистісних, так і загальнонаціональних чинників. Т. Андріяко розкриває проблему сутності конкурентоспроможності фахівця, її функціональної структури й основного змісту структурних елементів. Педагогічна сутність конкурентоспроможності, на думку Т. Андріяко, полягає в тому, щоб розглядати її як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості, відповідно до її індивідуальних здібностей, інтересів і потреб, брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності [12]. Т. Андрущенко наводить якості фахівця, спроможного конкурувати на сучасному ринку праці, формулює вимоги до спеціаліста за умов змін у суспільстві, що розвивається [13]. В. Бондар обґрунтовує структуру іміджу професіонала, розмежовує сутність понять „конкурентоспроможність” і „конкурентоздатність”, які відрізняються комплексами професійних та особистісних властивостей, визначає складники конкурентоздатності, обґрунтовує необхідність і наводить техніку її формування, а також аналізує різні аспекти становлення конкурентоспроможного фахівця, виявляє причини професійної неефективності вчителя, пропонує модель розвитку його конкурентоспроможності [35]. В. Биковою обґрунтовано й експериментально підтверджено ефективність системи управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти [27].

Ю. Завалевським наведено характеристику освітньої галузі України як замовника, виробника та споживача високопрофесійного фахівця, розглянуто проблему формування вчителя як конкурентоспроможного спеціаліста за умов її модернізації, розкрито сутність педагогічної компетентності як основи педагогічної майстерності вчителя, визначено шляхи та рівні його підготовки до професійної діяльності на базі компетентнісного підходу,

розроблено й апробовано технологію організації процесу формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця, запропоновано методики визначення його професійної компетентності й розвитку інноваційної культури [74]. Г. Назаренко висвітлив зміст модернізації післядипломної педагогічної освіти відповідно до завдань підготовки конкурентоспроможного вчителя в контексті соціокультурних змін в Україні [147]. І. Петрюк визначив зміст поняття „конкурентоспроможність соціального педагога”, обґрунтував важливість формування конкурентоспроможності як показника якості підготовки майбутнього фахівця в системі вузівської освіти, шляхи формування конкурентоспроможності шляхом підвищення рівня управління якістю вищої професійної освіти [163]. Н. Бахмат розкрито якісні характеристики конкурентоспроможного вчителя початкової школи, представлено модель сучасного конкурентоспроможного педагога [17].

Особливу цінність для нашого дослідження становлять дисертації, присвячені різним аспектам формування конкурентоспроможності в майбутніх педагогів. Таких робіт поки що обмаль, проте вони складають достатню джерельну базу для нашого дослідження.

Цікавою є наукова праця І. Бібік [26], яка визначила поняття „становлення конкурентоспроможного викладача ВНЗ”, „позитивна конкуренція”, розкрила організаційно-педагогічні умови становлення конкурентоспроможного викладача ВНЗ, структурні компоненти конкурентоспроможності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний).

Не менш важливим для нас є дисертаційне дослідження В. Мезінова, у якому обґрунтована нова педагогічна концепція формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя, визначене поняття „конкурентоспроможність учителя”, запропонована модель процесу формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя. Конкурентоспроможність учителя (за В. Мезіновим) визначається як

системне, багаторівневе особистісне утворення, що, пронизуючи всі сфери життя людини, може виступати фактором активізації її життєдіяльності та стає важливим мета-функціональним орієнтиром навчального процесу й забезпечує перевагу в педагогічній діяльності в умовах соціальної конкуренції [131].

Відзначимо також дисертаційне дослідження С. Хазової [234], яка обґрунтувала теоретичні основи розвитку конкурентоспроможної особистості в системі освіти, розкрила структуру, критерії, визначила послідовність розвитку конкурентоспроможності як інтегративної динамічної якості особистості, сконструювала модель процесу розвитку конкурентоспроможної особистості.

Теоретичні основи формування конкурентоспроможності фахівця також досліджували О. Ангеловський [5], С. Васильєв [41], І. Вдовенко [42], О. Мялкина [145], О. Сушенцев [214], В. Шаповалов [245] та ін.

Аналіз педагогічних дисертаційних досліджень, монографій, статей у періодичних виданнях показав, що проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів поки що не приділяється достатньої уваги. Є розбіжності у визначенні поняття „конкурентоспроможність педагога”, з’ясуванні змісту та педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки тощо. Це переконливо свідчить про правильність обрання теми нашого дослідження, виконання якого дозволить заповнити прогалини в педагогічній науці та створити педагогічні умови у ВНЗ щодо формування конкурентоспроможного педагога на сучасному ринку педагогічної діяльності. З іншого боку, представлені й проаналізовані нами сучасні науково-педагогічні праці з обраної проблеми є достатньою базою для подальшого наукового пошуку.

Не вдаючись до більш детального аналізу педагогічних праць з досліджуваної проблеми (оскільки ретельно він буде здійснюватися в наступних підрозділах при визначенні понятійного апарату дослідження),

можемо констатувати, що більшість дослідників доводять, що педагогічна сутність конкурентоспроможності полягає в тому, щоб розглядати її як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості відповідно до її індивідуальних здібностей, інтересів і потреб брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності.

Таким чином, здійснюючи аналіз проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, у даному підрозділі дослідження ми узагальнили різні наукові підходи, концепції, теорії обраної нами проблеми в межах чотирьох напрямів.

Так, перший напрям аналізу наукової літератури було присвячено узагальненню різних теоретичних положень щодо визначення поняття конкурентоспроможності, її структури, окремих форм і проявів. У результаті аналітичної діяльності ми дійшли висновку, що більшість дослідників під поняттями „конкуренція” та „конкурентоспроможність” в узагальненому виді розуміють вирішальні чинники комерційного успіху товару, проте у тлумаченні зазначених понять немає однастайності. Цінним для нашого дослідження є визначення окремих форм конкурентоспроможності й розгляд даної проблеми в контексті *аксіологічного підходу*, який дає нам підстави для подальшого визначення змісту конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Другий напрям аналізу наукової літератури було спрямовано на розгляд економічного тлумачення конкурентоспроможності як першооснови для розвитку в інших науках. Нами було встановлено, що питання конкурентоспроможності підприємства й конкурентоспроможності продукції в сучасній науковій економічній літературі розглянуті достатньо широко. Більшість дослідників, розглядаючи конкурентоспроможність людини на ринку праці як економічну категорію, стикаються зі складністю й неоднозначністю даного поняття й розуміють його як відповідність якості робочої сили потребам ринку, можливість перемагати в конкуренції на ринку праці, тобто повніше, порівняно з іншими кандидатами, задовольняти вимоги

роботодавців за рівнем знань, умінь, навичок, особистих рис. У зв'язку з цим, використовуючи викладений матеріал щодо аналізу другого напрямку, ми зможемо частково розкрити сутність конкурентоспроможності майбутніх педагогів, визначити фактори, які впливають на формування конкурентоспроможного працівника, у наступному підрозділі дослідження.

Третій напрям аналізу наукової літератури розкривав психологічні механізми конкурентоспроможності як особистісного утворення. На думку вчених-психологів, конкурентоспроможна особистість – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії. Основними здобутками вчених у цьому напрямі стало часткове розкриття структурних компонентів, сутності конкурентоспроможності особистості в контексті *компетентнісного* та *особистісно-діяльнісного підходів*.

Четвертий напрям аналітичної діяльності було присвячено з'ясуванню педагогічної сутності та змісту конкурентоспроможності й можливих умов її формування у ВНЗ. Важливу роль у цьому напрямі дослідження відіграють *акмеологічний* і *системний* наукові підходи. Аналіз наукової літератури показав, що, з одного боку, суто економічне поняття „конкурентоспроможність” стало дуже активно вживатися й у педагогічній науці. Більшість дослідників доводять, що педагогічна сутність конкурентоспроможності полягає в тому, щоб розглядати її як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості відповідно до її індивідуальних здібностей, інтересів і потреб брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності. З іншого ж боку, проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів поки що не приділяється достатньої уваги. Є розбіжності у визначенні поняття „конкурентоспроможність педагога”, з'ясуванні змісту та педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх

педагогів у процесі професійної підготовки, що підтверджує правильність обрання теми дослідження та його значущість для розвитку педагогічної теорії та практики ВНЗ. Водночас представлені й проаналізовані нами сучасні науково-педагогічні праці з обраної проблеми є достатньою базою для подальшого наукового пошуку.

Загалом, представлений у даному підрозділі матеріал є необхідною й достатньою джерельною базою для розкриття сутності та структури, а також визначення педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, що є предметом дослідження наступних підрозділів нашої роботи.

1.2. Сутність і структура конкурентоспроможності педагога

Проблема конкурентоспроможності майбутніх педагогів у нашому дослідженні розглядається на міждисциплінарному рівні. Це дає нам можливість детально й обґрунтовано розкрити сутність і структуру ключового поняття, а потім – вибудувати концептуальну базу формування конкурентоспроможності педагогів.

Отже, метою даного підрозділу є розкриття сутності та структури базового поняття дослідження – конкурентоспроможності педагогів. Вона буде досягатися в такій послідовності:

- 1) визначення поняття конкурентоспроможності як міждисциплінарного феномену;
- 2) з'ясування власне педагогічної сутності поняття конкурентоспроможності педагогів;
- 3) визначення й характеристика структурних компонентів конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Виконуючи *перше завдання* даного підрозділу дослідження, доцільним буде зауважити, що з'ясування сутності поняття „конкурентоспроможність” як міждисциплінарного феномену можливе лише через визначення змісту поняття „конкуренція”, що лежить в його основі. Отже, вважаємо за

необхідне узагальнити дані різних наук щодо визначення поняття конкуренції, її структури.

Слово „конкуренція” (від лат. *concurrere* – бігти разом) означає суперництво, боротьбу, зіткнення, змагання. Уперше цей термін було обґрунтовано Адамом Смітом [210], який у своїй теорії робив наголос на тому, що конкуренція – це *економічне* суперництво.

У сучасному розумінні слово конкуренція має універсальний, міждисциплінарний зміст і співвідноситься з такими поняттями, як суперництво, боротьба, престиж, репутація, статус.

За визначенням В. Даля, „конкуренція – це суперництво або змагальність у торгівлі, промислах, змагання” [64]. На думку С. Ожегова, „конкуренція – суперництво, боротьба за досягнення великих вигод, переваг” [155, с. 291]. Таким чином, суперництво, змагальність є близькими до конкуренції поняттями, відрізняючись від неї характером переваг.

У *психології* конкуренція розуміється як одна з основних форм організації міжособистісної взаємодії, що характеризується досягненням індивідуальних або групових цілей, інтересів в умовах протиборства з досягненням цілей та інтересів інших індивідів або груп.

Для нашого дослідження цінним є *педагогічне* розуміння поняття „конкуренція” як уміння застосовувати комплекс знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання та професійної діяльності в конкретних виробничих умовах.

У психолого-педагогічній літературі [87; 159; 225; 248] більш детально розглянуто основні *види конкуренції*, що кардинально різняться за рівнем жорсткості, як-от: *співпраця, продуктивна конкуренція, змагальна конкуренція, суперництво, конфронтація*. Треба зазначити, що різниця між видами конкуренції є досить умовною, адже змінюються тенденції в системі конкурентних відносин. У педагогіці позначені вище види конкуренції використовуються як самостійні поняття і з поняттям „конкуренція” практично не зв’язуються. Охарактеризуємо їх.

Співпраця [248], або *кооперація*, – одна з форм організації міжособистісної взаємодії, яка характеризується об'єднанням зусиль учасників для досягнення спільної мети при одночасному розподілі між ними функцій, ролей і обов'язків.

На думку О. Шмельова, *продуктивна конкуренція* – це такий окремий випадок конкурентної взаємодії, який призводить до збагачення середовища та зростання власного потенціалу не тільки у споживача, але й у значній частини учасників конкуренції. Продуктивна конкуренція характеризується як гуманна, чесна, справедлива.

Змагальну конкуренцію О. Шмельов розглядає як конкуренцію найбільш м'якого типу. Якщо на кожного суб'єкта припадає в даний момент кілька об'єктів конкуренції, то гострота конкуренції пом'якшується.

Автор визначає також *суперництво* як конкуренцію, при якій тільки переможець монопільно володіє об'єктом конкуренції, а сторона, що програла, витісняється. Суперництво, як підкреслює дослідник, не можна вважати різновидом партнерської взаємодії, це конфлікт першого ступеня.

Конфронтація – другий ступінь конфлікту, де дії конкурентів спрямовані не стільки на володіння об'єктом, скільки на завдання шкоди іншому конкуренту, на зниження його потенціалу до незворотнього рівня. Конфронтація, як правило, веде до зниження „власного” потенціалу не тільки у того, хто програв, а й у переможця. Це й визначає руйнівний характер конфронтації [248].

У педагогіці поняття „конкуренція” практично не розроблене, хоча широко використовується поняття „співпраця”, рідше – „конфронтація” і близькі до нього терміни.

Так, конфронтацію як вид конкуренції досить обґрунтовано висвітлено Л. Мітіною й Н. Самсоною; співпрацю, шляхи і способи її досягнення – у працях Ш. Амонашвілі й Р. Нізамова [136; 192; 3; 151].

Отже, у нашому розумінні, конкуренція – це суперництво в певній галузі, боротьба за досягнення кращих результатів; уміння застосовувати

комплекс знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання та професійної діяльності в конкретних виробничих умовах.

Визначивши поняття конкуренції, можемо розглянути тлумачення похідного від нього та, водночас, базового поняття дослідження – *конкурентоспроможності*, яке також доцільно з'ясувати спочатку на міждисциплінарному рівні.

Як уже було зазначено в попередньому матеріалі, поняття „конкурентоспроможність” зародилося й найбільш змістовно розкрито в економіці. Але на сучасному етапі воно все більше набуває актуальності в інших науках, зокрема, психології та педагогіці.

Так, економіст А. Юданов [252, с. 89] конкурентоспроможністю називає ступінь привабливості продукту, який купує споживач. Р. Фатхутдінов [226, с. 18] визначає конкурентоспроможність як здатність об'єкта витримувати конкуренцію на ринку порівняно з аналогічними об'єктами.

Найбільш нам імпонує *економічне* визначення конкурентоспроможності Л. Лозовського та Б. Райсберга [119] як здатності відповідати високим вимогам конкурентного ринку споживачів у порівнянні з іншим аналогічним товаром.

Соціальне визначення конкурентоспроможності дає С. Ожегов [155, с. 159]: конкурентоспроможною називається людина, здатна витримати конкуренцію, протистояти конкурентам.

У *педагогічних* дослідженнях С. Потачева конкурентоспроможність розглядається як „інтегративна характеристика особистості, яка забезпечує ефективність професійної діяльності в сучасних соціально-економічних умовах, є випадком еволюційного розвитку в умовах ринкової економіки такої інтегративної характеристики особистості, як готовність до професійної діяльності, і зберігає її структурні компоненти – мотиваційний, емоційно-вольовий і пізнавальний” [175, с. 126].

Низкою інших авторів, зокрема, Д. Мінаєвим, О. Морозовим, конкурентоспроможність трактується як основа стабільності особистості, оскільки в силу своїх професійних якостей, що оцінюються суспільством, вона впевнена в завтрашньому дні; як усвідомлення особистісної самореалізованості, визнання й поваги з боку колег, що є умовами соціальної задоволеності особистості. Особистісна самореалізованість і професійне виховання багато в чому залежать від установки особистості, відповідної психології „переможця”. До числа таких установок належать: висока самооцінка; позитивне ставлення до життя; вміння знаходити позитивне в тому, що оточує; віра в добро як мораль сильної людини; вміння бачити і відчувати причетність до подій, навіть якщо здається, що в тій чи тій ситуації ми були не при чому; вміння змінюватися, навчатися впродовж усього життя, ризикувати, використовувати нові норми буття [149; 140].

Отже, конкурентоспроможність – це здатність особистості виживати в конкурентній боротьбі, досягати найвищих результатів і самореалізації в професійній діяльності. А здатності, за визначенням В. Давидова та О. Запорожця [178, с. 353], – це індивідуально-психологічні особливості, характеристики особистості, що є суб’єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності. Здатності не зводяться до наявних у індивіда знань, умінь, навичок. Вони виявляються у швидкості, глибині й міцності оволодіння способами та прийомами діяльності.

Таким чином, *поняття „конкурентоспроможність” розуміємо як характеристику особистості, що виражається у здатності вистояти й перемогти в конкурентній боротьбі.*

Отже, ми наблизилися до виконання основного, *другого завдання* даного підрозділу дослідження – розгляду та з’ясування власне *педагогічної сутності та змісту поняття „конкурентоспроможність педагогів”*.

Професія педагога – одна з основних у сучасному світі. Від його зусиль, майстерності й компетенції залежить майбутнє всього суспільства. Педагог – це людина, яка професійно займається навчальною (викладацькою)

і виховною діяльністю. Якщо зупинити процес навчання й виховання, то нові покоління не оволодіють досвідом, не отримають знань, які потрібні для підтримки культурного, економічного й соціального прогресу [81]. Отже, педагог – суб'єкт педагогічної діяльності, носій суспільних цінностей, знань і практичного досвіду.

Як відомо, педагогічна наука конструє поняття особистості вчителя відповідно до методологічних засад, закладених філософією та психологією. Я. Коменський, А. Дістервег, Д. Дьюї, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші видатні педагоги докладали багато зусиль, щоб не тільки адекватно визначити сутність особистості вчителя, але й використати свої знання про неї у власній педагогічній діяльності [95; 65; 69; 123; 213; 223].

На думку представників різних наукових галузей, педагог є ключовою фігурою у вирішенні пріоритетних завдань розвитку держави й суспільства. Він стимулює інноваційний розвиток у соціальному житті, культурі; йому належить визначальна роль у створенні духовного й морального потенціалу країни; він готує нову інтелектуальну еліту. За таких міркувань, педагог є головною дійовою особою на шляху реалізації стратегічного напрямку розвитку України – зробити її конкурентоспроможною серед інших країн. Саме тому формування конкурентоспроможного педагога повинне стати пріоритетним завданням вищої педагогічної освіти в Україні. Вирішення цього завдання не можливе без уточнення понять „конкурентоспроможний педагог”, „конкурентоспроможність педагогів” в освітньому просторі. Саме конкурентоспроможні педагоги в умовах соціально-економічного розвитку України залучаються до всіх перетворень у різних сферах життєдіяльності українського суспільства.

Раніше ми відзначали (підрозділ 1.1), що в педагогіці проблема конкурентоспроможності особистості, зокрема педагога (вчителя, викладача, вихователя), розглянута недостатньо. В. Андрєєв [8] вважає, що в умовах насичення ринку педагогічних послуг учитель повинен постійно

вдосконалювати свою майстерність для того, щоб відповідати високим професійним вимогам. А для цього йому необхідно знати свої переваги й недоліки; спираючись на свої сильні якості, постійно працювати над усуненням слабких; вивчати передовий педагогічний досвід, творчо застосовувати його й розвивати; постійно стежити за новинами педагогічної, методичної, психологічної та іншої професійно значущої літератури, періодично проходити курси підвищення кваліфікації. Він також повинен постійно прагнути опанування новітніми педагогічними технологіями, що розробляються як у нас, так і за кордоном, для того, щоб бути конкурентоспроможною особистістю, орієнтованою на високу якість результату своєї праці [8, с. 120]. Як зазначає автор, коли мова йде про конкурентоспроможність особистість, маються на увазі не стільки кінцеві результати її діяльності, скільки здатність вистояти й перемогти у конкурентній боротьбі. Серед безлічі якостей, що визначають і характеризують конкурентоспроможність особистості, В. Андреев [8, с. 526] виділяє системоутворювальні та пріоритетні.

Е. Хайрулліна розглядає конкурентоспроможність особистості як динамічну відкриту систему, що розвивається на основі особистісної програми самовизначення й саморозвитку й дає можливість випускнику ВНЗ ефективно адаптуватися у світі праці [236].

Конкурентоспроможний учитель [7, с. 434] здатний до самовизначення як у житті, так і в професійній діяльності. У нього незалежність суджень і дій поєднується з усвідомленням особистої та професійної відповідальності. Йому притаманне почуття гідності, він бере на себе відповідальність за ризиковане рішення, має власну життєву позицію, свою лінію поведінки у житті.

Ю. Андреева, характеризуючи конкурентоспроможність, акцентує увагу на особистісних і професійних якостях фахівця, що відображають найвищу готовність особистості до професійно-творчої діяльності. Ученою встановлені базові стилі конкурентоспроможності, які відображають

домінуючу орієнтацію особистості: на вирішення професійних завдань; на формування персонального позитивного іміджу; на саморозвиток, самореалізацію творчого потенціалу; на поліпшення особистого матеріального добробуту; на саморозвиток культурного рівня; на громадський прогрес [6; 7].

Наявність конкурентоспроможності у педагога, з погляду Д. Чернілевського та О. Філатова [244, с. 117], є засобом адаптації молодого фахівця. Конкурентоспроможність спеціаліста науковці асоціюють з успіхом у професійній та особистісній сферах. Головна психологічна умова успішної діяльності – упевненість у собі, своїх силах. Основні напрямки, за якими виражається впевненість у собі, – це освоєння й удосконалення професійної майстерності, адекватна поведінка в різних ситуаціях людського спілкування, підтримка та зміцнення здоров'я, працездатність, створення сприятливого зовнішнього вигляду, власного іміджу.

За визначенням О. Мялкіної, „конкурентоспроможність – інтегральна якість особистості, що синтезує розумові й фізичні здібності людини, інтереси й удосконалення в предметних галузях діяльності, соціальні та професійні установки, духовні потреби, професіоналізм діяльності, вищий рівень загального й культурного розвитку, вольові якості, професійну стійкість і адаптивність” [145].

Конкурентоспроможність учителя – це інтегральна характеристика прагнень і здібностей, з одного боку (позитивних змін його самості: самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, самоорганізації, самореалізації), а з іншого боку, – орієнтація на самовдосконалення тих особистісних і професійних якостей, що сприяють зростанню його конкурентоспроможності як фахівця. Конкурентоспроможність учителя слід вивчати на рівні особистісних якостей (мобільність, адаптивність, комунікативність, самостійність, цілеспрямованість, ціннісні орієнтації та установки, соціальна пам'ять, критичне мислення, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, соціальна рухливість); на рівні характеристик

діяльності (рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість, пластичність); на рівні процесів перетворення власної особистості, діяльності, навколишнього середовища; урахувати принципи (забезпечення суб'єктної позиції студента в освітньому процесі; упровадження інноваційно-випереджального навчання студентів; створення розвивального конкурентного середовища ВНЗ) та функції (адаптаційна, стабілізаційно-регулювальна, мобілізаційна, професійної соціалізації, творчо-перетворювальна) формування конкурентоспроможності [132].

На основі психолого-педагогічного аналізу якостей, що визначають і характеризують конкурентоспроможність особистості, В. Андрєву вдалося виділити десять системоутворювальних компонентів особистості, які визначають конкурентоспроможність: чіткість цілей і ціннісних орієнтацій, працьовитість, творче ставлення до справи, здатність до ризику, незалежність, здатність бути лідером, здатність до безперервного саморозвитку, стресостійкість, здатність до безперервного професійного зростання, прагнення до високої якості кінцевого продукту [6, с. 62].

На підставі узагальнення наведених вище поглядів науковців на досліджувану проблему, можемо стверджувати, що конкурентоспроможність визначається як багатовекторна, поліфонічна, інтегративна соціально детермінована характеристика спеціаліста, розвиток якої зумовлений зовнішніми чинниками (тенденції розвитку ринку праці, конкретна соціокультурна ситуація, менталітет) і внутрішніми умовами (ієрархія потреб, ціннісні орієнтації, поведінкові стратегії, професійні компетенції та особистісний потенціал); конкурентоспроможний педагог – це людина, яка, завдяки особистісним і професійним якостям, здатна вистояти і перемогти в конкурентних відносинах на ринку освітніх послуг.

Аналіз сутності таких понять, як „конкуренція”, „конкурентоспроможність”, „конкурентоспроможний фахівець”, урахування особливостей конкурентоспроможності педагога та процесу її формування у ВНЗ зумовили визначення ключового поняття дослідження – конкурентоспроможність

педагога, що розуміється як багаторівневе інтегральне особистісне утворення, котре характеризується сукупністю ціннісних орієнтацій, особистісно й професійно значущих якостей, базових знань, умінь та навичок, проектується на всі сфери життєдіяльності, зокрема професійно-педагогічну діяльність, і забезпечує майбутньому педагогу переваги в конкурентних відносинах у сфері професійної діяльності з метою творчої самореалізації в освітньо-виховному процесі ЗОШ.

Важливе місце в нашому дослідженні посідає проблема визначення *структури конкурентоспроможності майбутніх педагогів*, що відповідає *третьому завданню* даного підрозділу й, узагалі, завданню нашого дослідження. Отже, перейдемо до розгляду й розкриття структури конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Для більш детального аналізу означеної проблеми звернемося до сутності поняття „*структура*”. Під структурою предмета чи явища А. Мисливченко розуміє стійку єдність елементів системи та їх відношень, які при зміні умов підтверджують стабільність та сприяють збереженню внутрішнього змісту й зовнішніх відношень системи [94].

В. Афанасьєв структурою називає внутрішню впорядковану організацію цілісної системи, яка характеризується специфічним способом взаємодії компонентів, що її утворюють [15]. Інші дослідники підкреслюють, що структура – це принцип, спосіб взаємозв’язку елементів цілого [86; 228]. Структура як система відношень за наявності відповідних елементів утворює нове ціле. У складі цілого структура виконує подвійну роль. З одного боку, вона сприяє формуванню нових властивостей цілого, перебуваючи у взаємозв’язку з іншими структурами. З іншого ж, – реалізує наявні властивості. Властивості об’єкта як цілого визначають структуру об’єкта, його особливі інтегративні зв’язки, а не тільки й не скільки властивості його окремих елементів [169].

Для наукового обґрунтування структури конкурентоспроможності педагога розглянемо декілька структурних моделей, поданих у науковій психолого-педагогічній літературі.

З погляду О. Мельничук і А. Яковлевої [228], до моделі особистості конкурентоспроможного фахівця повинні входити такі структурні компоненти, як-от: *інтелектуальна компетентність*, під якою розуміється особливий тип організації знань – структурованість, категоріальність і узагальненість, гнучкість і оперативність в аналізі ситуацій, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень у певній сфері діяльності; *інтелектуальна ініціатива* – властивість цілісної особистості, що являє собою єдність пізнавальних і мотиваційних прагнень, готовність вийти за межі заданого; *самоорганізація*, яка передбачає аналіз ситуації, постановку завдання, планування і прогнозування можливих результатів і наслідків власних дій, самоконтроль і оцінку ефективності своїх рішень на основі саморефлексії; *саморегуляція*, що означає вміння вільно керувати власною інтелектуальною діяльністю, здатність фіксувати зміни в собі, розуміння і використання механізмів культурної самокорекції.

У моделі конкурентоспроможного фахівця О. Мельничук і А. Яковлевої визначено такі компоненти – вимоги до фахівця [228]: розуміння сутності й соціальної значущості своєї спеціальності; дотримання етичних і правових норм суспільства; наявність аксіологічних прагнень, тобто ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій тощо; знання законів міжособистісного спілкування й уміння використовувати їх на практиці; здатність приймати рішення й нести за них відповідальність; наявність людських, гуманних проявів – почуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до сім'ї та ін.; „невиробничі” резерви особистості – патріотизм, дотримання законів здорового способу життя, уміння створити сприятливий психологічний клімат у колективі, участь у громадському житті, працездатність тощо.

У своєму дослідженні В. Мезінов виділяє такі компоненти конкурентоспроможності майбутнього вчителя: *мотиваційно-ціннісний; морально-естетичний; когнітивний; діяльнісно-практичний* [132].

І. Бібік, розглядаючи проблему становлення конкурентоспроможного викладача ВНЗ, обґрунтовує *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний* компоненти [26].

Також слід відзначити дослідження С. Хазової, яка окреслила структуру конкурентоспроможної особистості в системі освіти, до складу якої входять *акмеологічна спрямованість, компетентність особистості, конкурентовизначальні особистісні якості* [234].

У педагогічних працях С. Потачева конкурентоспроможність особистості складається з *мотиваційного, емоційно-вольового та пізнавального компонентів* [175].

З позиції структурно-функціонального підходу В. Шаповалов визначає такі компоненти конкурентоспроможності педагога: *1) інформаційно-змістовний; 2) операційно-діяльнісний; 3) парадигмально-прогностичний; 4) мотиваційно-ціннісний; 5) емоційно-вольовий* [245].

Питання моделювання конкурентоспроможної особистості актуальні для будь-якого суспільства. Наприклад, у Німеччині підготовка у вищій школі орієнтована на розвиток у фахівця пізнавальних і загальних інтелектуальних здібностей, професійних навичок, загальної ерудиції, соціальних і особистісних якостей, пунктуальності, працездатності, економності, акуратності, гнучкості, самостійності, лояльності, урахування інтересів підприємства, а також здібностей до керівництва – уміння вести переговори, установлювати контакти, розподіляти завдання, приймати рішення, риторичні навички, товариськість та ін. [101, с. 13].

Отже, ознайомившись з обґрунтованими в науковій літературі різноманітними моделями та структурними компонентами конкурентоспроможності фахівців педагогічної галузі, доходимо висновку, що всі вони мають схожість, деякі – розбіжність, що зумовлено, передусім,

різними цілями й завданнями досліджень науковців. У цілому ж, усі згадані вище структурні моделі є необхідним і достатнім теоретичним підґрунтям для визначення структури конкурентоспроможності педагога в межах нашого дослідження.

Таким чином, узагальнивши сказане вище, ми виділили чотири структурні компоненти конкурентоспроможності майбутніх педагогів:

- *ціннісно-мотиваційний;*
- *когнітивний;*
- *індивідуально-психологічний;*
- *операційно-діяльнісний.*

Охарактеризуємо кожний із них.

Перший досліджуваний компонент конкурентоспроможності майбутніх педагогів – *ціннісно-мотиваційний* – повинен відображати, на нашу думку, *ціннісні орієнтації, мотиви, спрямованість*, які актуалізують потребу в самоактуалізації, саморозвитку особистості.

Майбутній конкурентоспроможний педагог повинен мати не тільки базові професійні знання, уміння, а й ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, розуміння себе у світі та світу навколо себе, загальну культуру, що виявляється в мовленні, ставленні до себе, здатності до розвитку свого творчого потенціалу, володіти стилем взаємовідносин з людьми, з якими він працює.

Найважливішим складником ціннісно-мотиваційного компоненту конкурентоспроможності майбутніх педагогів є *ціннісні орієнтації*. У роботах В. Белікова, А. Кір'якової та інших ціннісний аспект майбутньої професії суттєвою мірою визначає активність особистості, результати процесу професійної підготовки [21; 91]. У з'ясуванні ролі цінностей і ціннісних орієнтацій у процесі професійного становлення особистості ми згодні з підходом А. Кір'якової, яка визначає цінності як особливу форму ставлення особистості до навколишньої дійсності. Ціннісні орієнтації, на її думку, зумовлюються здатністю особистості орієнтуватися у світі ідеальних і

матеріальних цінностей [91]. У цьому випадку ефективність формування конкурентоспроможного педагога визначається ставленням особистості до обраної професії.

Цінності виступають основою для побудови певного навколишнього світу, оскільки та чи та цінність може в певний період стати загальною умовою певного виду людської діяльності, життєвим орієнтиром, згідно з яким структурується реальність. Концентруючи в собі споріднені смисли, вони виступають основою для інтеграції індивідуальних інтересів і прагнень, об'єднання індивідуальних духовних світів [215].

Ю. Привалов розглядає цінності як символ внутрішніх ідентифікацій, що є ядром людської духовності, вихідною життєвою настановою індивіда [215].

Наявність професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до пошуку творчості, удосконалює у свідомості студента умовну модель майбутньої фахової діяльності, яка служитиме орієнтиром у професійному саморозвитку.

Нам близька позиція І. Ісаєва, який указує, що вчитель у своїй професійно-педагогічній діяльності асимілює суспільно-педагогічні та професійно-групові цінності й будує свою особистісну систему цінностей. З урахуванням особливостей педагогічної діяльності, діалектичної природи цінностей і характеру дослідницьких завдань, автором розроблена така класифікація педагогічних цінностей у структурі професійно-педагогічної діяльності: 1) цінності-цілі – концепція особистості студента, майбутнього фахівця-професіонала в її різноманітних проявах у різних видах діяльності й концепція „Я-професіонал” як джерело й результат професійного самовдосконалення вчителя; 2) цінності-засоби – концепції педагогічного спілкування, педагогічної техніки й технології, педагогічного моніторингу, інноватики, педагогічної імпровізації та інтуїції; 3) цінності-відносини – концепція власної особистісно-професійної позиції як сукупність відносин учителя й учня, учителя з іншими учасниками педагогічного процесу,

ставлення учителя до себе і власної професійно-педагогічної діяльності; 4) цінності-якості – це різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, статусно-позиційних, діяльнісно-професійних і поведінкових якостей особистості, що відбиваються в спеціальних здібностях учителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності: здатності програмувати свою діяльність і передбачати її наслідки, здібності до творчості, здатності співвідносити свої цілі та дії з цілями й діями інших, здатності до діалогічного педагогічного мислення, здатності будувати гуманістичні відносини; 5) цінності-знання – теоретико-методологічні знання формування особистості й діяльності, знання провідних ідей і закономірностей цілісного педагогічного процесу, знання психології особистості [83, с. 77 – 78].

Ми погоджуємося з думкою С. Єрмакової, яка професійно значущі цінності педагога згрупувала таким чином: цінності, пов'язані зі здібністю особистості до ідентифікації (чесність, доброзичливість, тактовність, спостережливість, довірливість, уважність, чуйність, відповідальність, любов до дітей); цінності, пов'язані зі здібністю „володіти собою” (емоційність, урівноваженість, витримка, спокійність, терпимість, тривожність, обережність, нервовість); цінності, пов'язані зі здібністю впливати на учнів (вимогливість, принциповість, рішучість, наполегливість, суворість); цінності, пов'язані з операційним складом педагогічної діяльності (оптимізм, життєрадісність, активність, гнучкість, пронизливість, розсудливість, ерудованість, діловитість, розум, артистизм); цінності, пов'язані з проявом ініціативи в діяльності (схильність до пошуку, експерименту, дослідження); цінності, пов'язані із самостійністю (самостійність у прийнятті рішень і вчинках, упевненість у собі); цінності особистості, спрямовані на становлення морально-духовної зрілості (порядність, щирість); цінності, найбільш важливі в професійній діяльності вчителя (емпатія, щирість, терпимість, любов до дітей, професійна компетентність, спостережливість, уміння оцінити причину соціальних явищ, гнучкість у прийнятті рішень,

уміння слухати, демократизм, витримка); цінності, спрямовані на соціальний захист дитини; цінності, спрямовані на пізнання (пошук сенсу життя, визначення особистісної професійної ролі) [71].

Сукупність усталених ціннісних орієнтацій утворює свого роду певний поведінковий план, який забезпечує стійкість особистості, послідовність певного типу поведінки й відображає спрямованість її потреб та інтересів, унаслідок чого ціннісні орієнтації виступають важливим фактором, що обумовлює мотивацію дій і вчинків особистості [140, с. 177].

Ми згодні із С. Савченком, який констатує: „Більшість цінностей студентська молодь засвоює шляхом наслідування через брак власного практичного досвіду. Ціннісні орієнтації особистості в цьому випадку схильні до частих коливань, не наділені закінченим особистісним сенсом, не мають міцної внутрішньої основи. Додатковим деструктивним фактом, особливо у студентів перших курсів, може виступати збільшення обсягу негативної соціальної інформації, що породжує релятивістські погляди на мораль, нівелювання уявлень про обов'язки і права, відповідальність і сумління” [190, с. 104 – 105]. Дане положення витікає з динамічності, яка властива ціннісним орієнтаціям молодих людей.

Отже, цінності відіграють важливу роль у мотивації поведінки людини, а об'єктивно-суб'єктивні ставлення визначають центральну позицію особистості. Реалізуючись та набуваючи особистісного змісту, цінності здійснюють мотивуючий вплив на свідомість і поведінку особистості [139].

У психолого-педагогічній літературі все частіше стверджується думка, що в основі формування особистості, її професійного становлення лежить розвиток *мотиваційної сфери* [183].

Реально дійовими прийнято називати мотиви, які не потребують додаткової зовнішньої активізації, самостійно виникають і розвиваються, що є свідченням внутрішньої потреби студента в підготовці до успішного застосування змісту фахових предметів на практиці [208].

У процесі навчання виділяються різні типи мотивів навчальної діяльності й мотиваційних орієнтацій. Так, П. Якобсон розглядає три типи мотивації навчання: негативна мотивація (неприємності, труднощі, бар'єри, дисонанс); мотивація, закладена в самому навчальному процесі (оволодіння знаннями, новизна інформації, ліквідація незнання, відкриття раніше невідомих сторін явища, намагання подолати труднощі інтелектуального порядку); мотивація, що перебуває поза навчальною діяльністю (соціальні прагнення) [254, с. 188 – 193].

Загалом, термін „мотивація” в широкому розумінні охоплює велике коло детермінант людської діяльності, які, так чи інакше, беруть участь у її виникненні, розгортанні, корекції, досягненні цілей, в оцінці як динаміки, що змінюється, так і кінцевого результату з огляду на об'єктивність і особисту значущість [133; 186]. У вузькому розумінні, мотивація складає об'єктивну детермінацію конкретних форм діяльності, поведінки особистості. Через свою мотивацію особистість уплетена в контекст дійсності. Основна функція мотивації – саморегуляція активності людини на окремих фазах діяльності, передусім до й після виконання дії [186].

У системі навчання мотиваційним компонентом діяльності є цільова ієрархія, що складає основу емоційно-вольової регуляції. Так, деякі вчені (З. Курлянд, Р. Хмелюк, О. Чебикін) відзначають роль емоційної стійкості в професійній діяльності фахівця [106; 240; 243].

Емоції виконують специфічну функцію оцінювального сприйняття дійсності. Вони є джерелом знань про цінності [254]. Мотиваційна сфера особистості постійно змінюється: з виникненням нових потреб старі мотиви переосмислюються, починають домінувати або втрачають значущість. Цілеспрямоване формування цінностей професійної діяльності в процесі професійного становлення майбутнього вчителя визначає важливий момент професійної підготовки – інтерес. Інтерес проявляється як потреба особистості займатися певною діяльністю, як стимулятор активності особистості [222; 254; 258; 259]. Пізнавальний інтерес є чинником

формування професійно-педагогічних цінностей студентів, під впливом якого активізується вся професійна діяльність у цілому, а саме, психологічні процеси, що лежать в основі творчої, пошукової педагогічної діяльності.

Ефективним шляхом психологічного становлення й особистого розвитку є розуміння людиною самої себе, яке включає самопізнання й самооцінку професійної діяльності, що виражається через *професійну спрямованість*.

У загально-психологічних теоріях особистості *спрямованість* постає як якість, що визначає її психологічний склад. У різних концепціях цю характеристику розкривають по-різному: „динамічна тенденція” (С. Рубінштейн), „смыслотворчий мотив” (О. Леонтьєв) тощо.

Л. Божович *спрямованість* особистості розуміє як систему стійко домінуючих мотивів, що визначають цілісну структуру особистості. У контексті цього підходу зріла особистість організовує свою поведінку в умовах дії декількох мотивів; обирає мету діяльності й за допомогою спеціально організованої мотиваційної сфери регулює свою поведінку таким чином, щоб було усунено небажані [34].

Л. Мітіна відзначає, що психологічним фундаментом розвитку особистості майбутнього або професіонала в будь-якій галузі людської діяльності є така базова характеристика, як особистісна *спрямованість* [137].

Професійна *спрямованість*, поряд із професійними знаннями, уміннями, навичками, розглядається психологами як важливе психологічне утворення (Л. Божович, В. Мерлін, К. Платонов, С. Рубінштейн). Під професійною *спрямованістю* особистості прийнято розуміти прагнення, націленість особистості застосовувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії. До змісту даного поняття в якості підсистем уходять професійні ціннісні орієнтації, інтереси, відносини [78, с. 39 – 40].

Показниками спрямованості є ставлення людини до суспільства, праці, подій, до інших людей, до самої себе. Ставлення – вибірковий, усвідомлений зв'язок людини зі значним для неї об'єктом [139].

У дослідженнях Н. Кузьміної [104] були визначені основні компоненти структури професійної спрямованості особистості вчителя, серед яких виокремлюються:

- свідомість суспільної значущості професії вчителя (когнітивний компонент);
- задоволеність обраною педагогічною професією, мотивація професійної діяльності (емоційний компонент);
- усвідомлення й самооцінка своїх педагогічних здібностей майбутніми вчителями, їхнє ставлення до труднощів професійної діяльності (дійовий компонент).

Різновидом професійної спрямованості є *педагогічна спрямованість*, яка має відмінність лише у своєму об'єктивно-предметному змісті. У структурі педагогічної спрямованості можна виділити: емоційно-ціннісне ставлення до професії педагога; професійно значущу якість учителя або компонент педагогічних здібностей; рефлексивне управління розвитком учнів [103; 208].

Отже, ціннісні орієнтації утворюють змістовну сторону спрямованості особистості й виражають внутрішню основу її ставлення до дійсності [143, с. 441]. Тому розвиток мотиваційної сфери, а саме мотивації до професії вчителя, тобто педагогічної спрямованості, дозволяє формувати у студентів прагнення стати, бути й залишатися вчителем, визначає їх сприйняття й логіку поведінки, увесь вигляд, що має велике значення у професійній конкурентоспроможності. Складниками ціннісно-мотиваційного компонента виступають наявність професійних мотивів та інтересів в оволодінні професією педагога, а також усвідомлення значущості професійно-педагогічних цінностей.

Другий, когнітивний, компонент конкурентоспроможності майбутніх педагогів ми розглядаємо як систему дидактичних, психологічних, операційних, науково-теоретичних знань, якими повинен володіти

конкурентоспроможний фахівець; гнучкість мислення; знання із самооцінки власного потенціалу.

На думку І. Лернера, професійні знання виконують три найважливіші функції: онтологічну, орієнтаційну й оцінювальну. Онтологічна функція знань полягає в тому, що на її підґрунті створюється уявлення про сутність і структуру педагогічних явищ і процесів. Орієнтаційна функція забезпечує вибір напрямку та способів доцільної діяльності. Оцінювальна функція розкриває ціннісні ставлення суспільства, значення тих чи тих знань, дій, явищ, процесів, а також систему ідеалів, норм, яких дотримується суспільство [113].

У педагогічній науці існує багато *класифікацій знань* [105; 121; 152; 211]. Ми приймаємо за основу класифікацію, що містить чотири блоки [211]:

- дидактичні знання;
- психологічні знання;
- операційні знання;
- науково-теоретичні знання.

Розглянемо кожний із різновидів.

До *дидактичних знань* відносять:

- 1) знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій;
- 2) знання основних етапів засвоєння знань;
- 3) знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання;
- 4) знання змісту шкільної освіти;
- 5) знання методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання;
- 6) знання про проблемне і програмоване навчання;
- 7) знання педагогічних вимог щодо перевірки знань, умінь і навичок школярів, видів і функцій перевірки.

До *психологічних знань* належать:

- 1) знання про діяльність, її структуру й різні типи, про освоєння діяльності;

2) знання спрямованості особистості: мотиви поведінки й інтереси, потреби й особливості їх прояву на різних вікових періодах;

3) знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву й способи її розвитку);

4) знання сутності емоційно-вольової сфери особистості та її проявів;

5) знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей;

б) знання анатомо-фізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей.

Операційні знання виявляються в знаннях про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання, і відповідають на запитання, які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого.

До *науково-теоретичних* знань у межах нашого дослідження ми відносимо специфічні знання, пов'язані з розумінням фахівцем сутності конкурентоспроможності педагогів, що включають:

- поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність;
- поняття педагогічної діяльності, пов'язаної з ринком праці;
- коло проєктувальних знань;
- коло конструктивних знань;
- коло організаторських знань;
- коло комунікативних знань.

Досліджуючи когнітивний компонент особистості фахівця, більшість авторів характеризують його такою інтегральною властивістю, як *гнучкість* („*flexibility*” – власне гнучкість та „*variability*” – варіабельність, багатосторінність) [162].

Гнучкість як інтегральна характеристика особистості майбутнього педагога забезпечує йому можливість успішного вирішення широкого спектру професійних проблем у змінних умовах середовища.

Структура педагогічної гнучкості, за Л. Мітіною [137], уключає три її види: емоційну, інтелектуальну, поведінкову. Інтелектуальна гнучкість – це якість, що характеризує рівень не тільки когнітивного, але й цілісного особистісного розвитку, як оптимальна умова, необхідна для професійного становлення педагога в цілому, педагогічної гнучкості.

На нашу думку, гнучкість доцільно розглядати з позиції інноваційної спрямованості діяльності майбутнього педагога. Наявність у педагога інтелектуальної гнучкості виявляється в умінні швидко й адекватно варіювати всіма компонентами своєї професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу визначити, що одним із найважливіших складників когнітивного компоненту є *знання з оцінювання власного потенціалу* (І. Бех [25], Д. Ельконін [250], В. Луговий [121], А. Реан [183], С. Рубінштейн [188] та інші). Важливість оцінки полягає в баченні індивідом сильних і слабких сторін діяльності, а також в усвідомленні її результатів. Тому дуже важливим є знання про процедуру оцінювання свого потенціалу.

Процедура оцінювання повинна включати в себе створення необхідного психологічного настрою, аналіз власних результатів, розробку еталону оцінювання. Самооцінка, у свою чергу, впливає на ефективність професійної діяльності й подальший розвиток особистості, характеризує професійні цінності суб'єкта, його спроможність виконувати пізнавальні дії.

Отже, оцінювальна діяльність може виступати ознакою когнітивного компоненту тому, що саме ця операція є провідним показником інтелекту, його здатності до пізнання.

Таким чином, для конкурентоспроможного педагога у *структурі когнітивного компоненту* можна виділити:

- наявність дидактичних, психологічних, операційних, науково-теоретичних знань;
- наявність інтелектуальної гнучкості;

– наявність знань про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості.

Наступний, *індивідуально-психологічний*, компонент конкурентоспроможності майбутніх педагогів передбачає прагнення особистості до морально-естетичного самовдосконалення, виявлення особистісних перспектив згідно з психологічними механізмами розвитку особистості конкурентоспроможної поведінки. Оскільки раніше нами було доведено, що конкурентоспроможність є інтегративною якістю особистості (В. Андреев [8], А. Маркова [128], О. Мялкіна [145] та ін.), виникає необхідність розкрити найбільш важливі особистісні *якості конкурентоспроможного педагога*.

Наприклад, в американській соціальній науці при вивченні конкурентоспроможності акцентується увага на ту частину індивідуально-психологічних якостей, до котрої входять такі риси, як самостійність, дисциплінованість, комунікативність, потреба в саморозвитку. Найважливіший компонент кваліфікації працівника при цьому – здатність швидко й безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці [257, с. 49]. Західноєвропейські дослідники включають у модель конкурентоспроможності такі якості: уміння самостійно знаходити шляхи вирішення комплексних завдань, самостійно засвоювати нові знання, навички, давати об'єктивну оцінку собі та своїй роботі, здатність гармонійно спілкуватися, уміння поводитись у колективі.

А. Картежніковою в структурі професійно важливих якостей спеціалістів були виділені такі блоки: фізіологічні якості (робота слухового, зорового та інших аналізаторів; наявність вербальних засобів спілкування); психологічні якості (особливості пізнавальних процесів і психічного стану); соціальні якості (ставлення до роботи, морально-мотиваційна спрямованість особистості) [89].

Е. Зеєр [78], А. Маркова [128], Л. Мітіна [136] та інші виділяють різну кількість професійно важливих якостей, притаманних майбутньому педагогу.

Деякі дослідники вважають, що професіонала не можна розглядати як уніфікований набір професійно важливих якостей, оскільки „напевно можливо скласти їх кінцевий список”, а також необхідно враховувати унікальність кожної людини [122]. Проте спробуємо визначити *найважливіші якості конкурентоспроможних педагогів*.

Спираючись на роботи фахівців у галузі педагогічної, психологічної професійної освіти [6; 78; 128; 257], у структурі якостей конкурентоспроможних педагогів можна виділити такі блоки:

1) *біопсихологічні та психологічні якості* (робота слухового, зорового аналізаторів; воля й емоції; психологічна стійкість і врівноваженість; розвинутість інтуїції; екстравертність / інтровертність; оперативність і критичність мислення; креативність; відкритість до нового та ін.);

2) *соціально значущі якості* (соціальна активність; соціальний оптимізм; винахідливість; гнучкість; ерудованість; уважність; пунктуальність; справедливість; здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; висока ефективність праці; почуття гідності; лідерство; здатність брати на себе відповідальність за прийняття і реалізацію рішень; здатність до конструктивної взаємодії; оперативність у прийманні рішень та ін.);

3) *професійно важливі якості* (здатність до професійної рефлексії; стресостійкість; професійна мобільність; підприємливість; здатність до імпровізації; орієнтація на постійне самовдосконалення; здатність до прийняття рішень; організованість; орієнтація на досягнення успіху; творчий підхід до професійної діяльності та ін.).

Отже, у структурі індивідуально-психологічного компоненту конкурентоспроможності майбутніх педагогів нами було виділено *біопсихологічні та психологічні, соціально значущі, професійно важливі якості*.

Останній, *операційно-діяльнісний, компонент* конкурентоспроможності майбутніх педагогів визначає коло вмінь і навичок, якість і рівень розвитку котрих робить фахівця конкурентоспроможним.

В. Сухомлинський розглядав *вміння і навички* як той фундамент, на якому будується „жива плоть і кров освіти”. Без розвитку операційної сфери неможливий, на його думку, прогрес навчання [213].

Уміння – це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність [113].

Наукові праці О. Безпалько [18], Н. Кузьміної [104] дають широкий матеріал для визначення практичних *професійних умінь* конкурентоспроможних педагогів, які нами згруповано в чотири блоки:

1) *гностичні вміння*: обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища; володіння інформаційно-комунікаційними технологіями; вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності;

2) *проектувальні вміння*: відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності; планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії;

3) *прогностичні вміння*: прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань; прогнозування перспектив особистісного та професійного розвитку;

4) *комунікативні вміння*: володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі; уміння вирішувати конфліктні ситуації; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації.

На нашу думку, доцільним є визначення професійних умінь, які є *спеціальними*, притаманними саме конкурентоспроможному педагогу. Тому, спираючись на роботи науковців, які досліджують проблему формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців [8; 30; 46; 132; 144], нами визначено п'ятий блок професійних, а саме *спеціальних, умінь*: уміння

визначати чіткі цілі; приймання ризикових рішень; нестандартне вирішення професійних завдань; вміння швидко адаптуватися у професійному середовищі.

Для нашого дослідження дуже важливим є розуміння домінуючого показника формування конкурентоспроможності особистості в період саме навчання майбутніх педагогів у ВНЗ у процесі професійної підготовки. Тому, на нашу думку, є необхідність стисло схарактеризувати *спеціальні вміння майбутніх конкурентоспроможних педагогів*, що обґрунтовані в сучасних наукових працях. Блок *комунікативних умінь* узагалі визначаємо провідним для студентів, які готуються стати фахівцями в галузі професії „людина – людина”.

Домінуючим у формуванні конкурентоспроможності майбутніх педагогів є вміння визначати *чіткість цілей*. Саме перша якість, що характеризує конкурентоспроможність, на думку В. Андреєва, – це *чіткість цілей*. У менеджменті під метою розуміється кінцевий опис результату як уявлення про майбутнє [10, с.179]. Для майбутнього вчителя вміння ставити чіткі цілі визначається, по-перше, вмінням планувати. А. Маркова [127] визначає потребу вчителя у плануванні як педагогічне цілепокладання, як здатність виробляти конгломерат соціальних та особистісних цілей. Уміння планувати детермінується рівнем розвитку вольової сфери, становлення якої багато в чому визначається умовами навчально-професійної діяльності.

Отже, вміння визначати чіткість цілей – здатність передбачати корисний результат – важлива цілісність і спрямованість поведінки суб’єкта.

Дуже важлива характерна детермінанта конкурентоспроможності – *здатність до ризику*.

Екстремальна психологія визначає „ризик” як ситуативну характеристику діяльності, що полягає в невизначеності її результату й можливості несприятливих наслідків у випадку неуспіху [143, с. 344]. У психології терміну ризик відповідає три основних взаємопов’язаних значення:

1) ризик як міра очікуваного неблагополуччя при неуспіху в діяльності, що визначається поєднанням імовірності неуспіху та ступеня несприятливих наслідків у цьому випадку;

2) ризик як дія, що в тому чи тому відношенні загрожує суб'єкту втратою (травмою, шкодою). Експериментально розрізняють ризик умотивований, розрахований на ситуативні переваги в діяльності, і невмотивований.

Для майбутнього педагога *нестандартне вирішення професійних завдань* є необхідною умовою, що дозволяє реалізувати себе в професії, розкрити потенційні можливості та здібності, бути готовим до пошуку нестандартних рішень. Тому є необхідність розкрити сутність творчого ставлення до справи.

Аналіз філософських, психологічних і педагогічних досліджень, присвячених творчості, показує, що інтерес до проблем, пов'язаних з розумінням творчого аспекту, розробкою змісту творчої діяльності, процесу передачі досвіду творчої діяльності від покоління до покоління, набирає свої оберти. Це пов'язано з тим, що все громадське та приватне життя людей історично ґрунтується на творчих досягненнях.

Психологія мистецтва визначає творчість як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей [143, с. 393].

У педагогіці такі вчені, як Н. Борисенко, Н. Вишнякова, Н. Мажар, В. Сластьонін [57; 207], розглядають *креативність педагога* як творчу індивідуальність. Н. Мажар визначає творчу індивідуальність педагога як форму й результат цілісного прояву індивідуальних особливостей людини, що формуються суб'єктом педагогічної діяльності. Н. Борисенко уявляє творчу індивідуальність педагога як інтегративне особистісне утворення, що включає сукупність інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових і професійно-ціннісних якостей. Н. Вишнякова розглядає творчу індивідуальність педагога як інтегральну креативно-особистісну категорію.

У педагогіці *творча індивідуальність* учителя характеризується В. Сластьоніним і Л. Подимовою [208] як динамічне явище, складна відкрита система, життєва програма особистості.

Таким чином, розвиток творчої індивідуальності студентів – майбутніх педагогів – здатність до активно позитивної взаємодії з дійсністю, що виявляється в розвиненості інтелектуальної сфери.

На наш погляд, важливе значення має така якість, як прагнення до обґрунтовано позитивних стосунків з людьми, що відбиває *комунікативні вміння*. Комунікативні вміння особливо значущі для студентів, які готуються стати фахівцями в галузі професії „людина – людина”. Ми вважаємо, що комунікативні вміння є зовнішнім вираженням діяльності та значущим показником успішності в професії майбутніх конкурентоспроможних педагогів. Дані вміння сприяють установленню контакту в процесі спільної діяльності, призводять до взаєморозуміння в процесі професійного спілкування й забезпечують досягнення позитивного результату. Володіння навичками комунікативного вміння забезпечує адаптацію майбутніх спеціалістів до умов професійної діяльності.

Адаптація – одне з найбільш широко використовуваних понять, однозначного тлумачення якого немає. Це пояснюється багатоваріантністю форм, механізмів адаптації. За своє життя індивід опановує різні форми діяльності. Для молодого фахівця професійна адаптація – це засвоєння професійних і соціальних функцій, активне включення в життя трудового колективу [176]. В. Колінько вважає, що специфічні особливості професійної адаптації полягають у тому, що адаптаційний процес протікає в трьох взаємопов'язаних напрямках: 1) адаптація до виробничо-технологічної сфери; 2) адаптація до виробничого колективу; 3) особистісна адаптація [115, с. 15 – 17].

О. Мороз [115] виділяє такі періоди професійної адаптації молодого вчителя: професійне самовизначення; адаптація студентів першого курсу до вимог навчання за фахом; динаміка професійної підготовки студентів у

вищому навчальному закладі; процес адаптації молодого вчителя, зростання його педагогічної майстерності.

Таким чином, професійна адаптація майбутнього конкурентоспроможного педагога є процесом активної взаємодії особистості й соціального середовища з метою досягнення таких стосунків між ними, які найбільшою мірою забезпечують ефективність майбутньої професійної діяльності, задоволеність професійною самореалізацією.

Отже, характерною ознакою *операційно-діяльнісного* компоненту конкурентоспроможності майбутніх педагогів є наявність загальновизнаних практичних професійних умінь – гностичних, проектувальних, прогностичних, комунікативних, специфічних.

Таким чином, результатом науково-теоретичного дослідження в даному підрозділі дисертаційної роботи стало розкриття сутності та структури конкурентоспроможності педагогів.

Визначення базового поняття дослідження – конкурентоспроможності педагогів – здійснювалося на підставі з'ясування ланцюжка понять: конкуренція → конкурентоспроможність → конкурентоспроможний педагог → конкурентоспроможність педагогів.

У результаті було встановлено, що *конкуренція* – це суперництво в певній галузі, боротьба за досягнення кращих результатів; уміння застосовувати комплекс знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання та професійної діяльності в конкретних виробничих умовах. *Конкурентоспроможність* – це характеристика особистості, що виражається у здатності вистояти й перемогти в конкурентній боротьбі. *Конкурентоспроможний педагог* – це людина, котра, завдяки особистісним і професійним якостям, здатна вистояти й перемогти в конкурентних відносинах на ринку освітніх послуг. *Конкурентоспроможність педагогів* – це багаторівневе інтегральне особистісне утворення, що проектується на всі сфери життєдіяльності людини, дозволяє особистості, відповідно до її

індивідуальних здібностей, брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності.

До основних структурних складників конкурентоспроможності майбутніх педагогів було включено *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, операційно-діяльнісний компоненти*. Загалом, визначені в цьому підрозділі сутність і структура конкурентоспроможності педагогів є достатньою й необхідною базою для розробки критеріальної основи щодо з'ясування рівнів сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів на різних етапах дослідно-експериментальної роботи, а також розробки змісту програми формувального етапу експерименту.

1.3. Аналіз стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів

У попередньому підрозділі структура базового поняття дослідження – „конкурентоспроможність майбутніх педагогів” – була розкрита у взаємозв'язку чотирьох компонентів, як-от: *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, операційно-діяльнісний*. Така структура конкурентоспроможності педагогів дозволяє, по-перше, окреслити стратегію і тактику експериментальної роботи, з'ясувати основні досягнення, проблеми й недоліки формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, сформулювати необхідні вихідні положення, на яких буде базуватися впровадження педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки; по-друге, здійснити аналіз стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів на основі розробки та використання критеріальної основи – критеріїв, показників і рівнів їх сформованості.

При плануванні дослідно-експериментальної роботи ми виходили з позиції, що ринок праці об'єктивно вимагає від особистості всебічного розвитку, який би забезпечував конкурентоспроможність фахівця вже на

початку його професійної діяльності, що стає гарантом його працездатності й самореалізації.

Відповідно до поставлених завдань у ході дослідно-експериментальної роботи планувалося проведення *констатувального етапу* педагогічного експерименту, основною метою якого було визначення вихідного рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів, що здійснювалася шляхом:

- 1) розробки критеріїв, показників і рівнів сформованості конкурентоспроможності педагогів;
- 2) діагностики сучасного рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Констатувальний етап експерименту проводився в межах наступних етапів:

- *перший етап (теоретичний)* передбачав визначення критеріїв, показників і рівнів оцінювання реальної конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки;
- *другий етап (практичний)* – відбір діагностичного інструментарію й виявлення рівнів сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів;
- *третій етап (аналітичний)* полягав в обробці, аналізі й інтерпретації одержаних результатів.

Відповідно до завдань дослідження, нами розроблено критерії розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів, виходячи з того, що її рівень визначається сформованістю структурних компонентів останньої, обґрунтованих нами у попередньому підрозділі 1.2.

Ураховуючи те, що **критерії** – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось [179], ми визначаємо критерій як суттєву ознаку, на основі якої розрізняється рівень професійного розвитку майбутнього фахівця залежно від змісту педагогічного впливу. Вважаємо, що конкурентоспроможність майбутнього педагога можна оцінити на підставі

чотирьох критеріїв, які співвідносяться зі структурними компонентами конкурентоспроможності педагогів і в сукупності характеризують зміст поняття нашого дослідження. Кожний критерій охарактеризовано за допомогою сукупності показників. **Показник** – свідчення, доказ, ознака чого-небудь [179]. Отже, критерій і показник співвідносяться як загальне й часткове, конкретне.

Спираючись на думку дослідників (Е. Зеєр [79], А. Кравцов [99], І. Підласий [168], В. Полонський [172] та ін.), вважаємо, що в контексті нашого дослідження буде ефективним використання ідеї побудови критеріально зорієнтованої моделі конкурентоспроможності майбутнього педагога, універсальність якої вбачаємо в тому, що визначені структурні компоненти конкурентоспроможності одночасно слугують і критеріями, що, з одного боку, можуть розглядатися як вектори професійної підготовки, а з іншого, – за ними можна визначати ефективність процесу професійної підготовки щодо конкретного параметру формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. З погляду обраної нами логіки, визначені характеристики структурних компонентів можна розглядати показниками критеріїв, а за рівнем їх сформованості можна оцінювати й рівень сформованості конкурентоспроможності педагогів у цілому.

Тому *перший критерій*, за яким ми будемо діагностувати стан сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів, – **ціннісно-мотиваційний**. Цей критерій уключає в себе, по-перше, ціннісні орієнтації, мотиви, спрямованість, що актуалізують потребу в самоактуалізації, саморозвитку особистості.

Другий критерій – **когнітивний**. Він визначає систему знань, якими повинен володіти конкурентоспроможний фахівець.

Третій критерій – **індивідуально-психологічний**, що визначатиме рівень розвитку індивідуально-психологічних якостей і властивостей

майбутнього педагога, виявляти особистісні перспективи його конкурентоспроможної поведінки.

Четвертий критерій – операційно-діяльнісний, який передбачає визначення кола вмінь і навичок фахівця, якість і рівень розвитку котрих робить якого конкурентоспроможним.

Відповідно до традиційних підходів щодо створення критеріальної бази, нами на підставі теоретичного аналізу й вивчення практичного досвіду було визначено рівні сформованості конкурентоспроможності педагогів.

У науковій літературі проблема „рівня” досліджується багатьма вченими, зокрема А. Кандибовичем, Н. Кузьміною [103; 179].

У цілому, під „рівнем” розуміється відношення вищих і нижчих ступенів розвитку структур певних об’єктів, процесів [179]. Основний зміст *рівня конкурентоспроможності педагогів* ми визначаємо як ступінь наявності у конкурентоспроможних педагогів окреслених вище якостей, рис, властивостей.

Отже, на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури ми виділили три рівні сформованості відповідних показників за кожним критерієм: *низький, середній, високий*.

Розроблені критерії сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів узагальнено подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Критерії та рівні сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Критерій	Рівні	Показники
1. Ціннісно-мотиваційний	1 високий	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення ціннісних орієнтацій: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю, успішність у педагогічній діяльності, прагнення до самовдосконалення, любов до учнів; – наявність мотивів до успіху, а також уникнення невдач; – наявність професійної спрямованості.

Критерій	Рівні	Показники
	2 середній	<ul style="list-style-type: none"> – нестійке усвідомлення ціннісних орієнтацій: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю, успішність у педагогічній діяльності, прагнення до самовдосконалення, любов до учнів; – достатньо сформовані мотиви до успіху, а також уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога; – на достатньому рівні сформована професійна спрямованість конкурентоспроможного педагога.
	3 низький	<ul style="list-style-type: none"> – неусвідомлення ціннісних орієнтацій: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю, успішність у педагогічній діяльності, прагнення до самовдосконалення, любов до оточуючого; – недостатньо визначені мотиви до успіху, а також уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога; – нерозуміння професійної спрямованості.
2. Когнітивний	1 високий	<ul style="list-style-type: none"> – ґрунтовні <i>дидактичні знання</i>: знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій, дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання, методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання; – ґрунтовні <i>психологічні знання</i>: знання про діяльність, її структуру й різні типи; знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку); знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей; – ґрунтовні <i>операційні знання</i>, які відбиваються у знаннях про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого; – ґрунтовні <i>науково-теоретичні знання</i>, що включають: поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність; коло проєктувальних знань; коло організаторських знань; коло комунікативних знань; – наявність інтелектуальної гнучкості; – ґрунтовні знання про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості.
	2 середній	<ul style="list-style-type: none"> – достатній рівень <i>дидактичних знань</i>: знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій; знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання; знання методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання; – епізодичні <i>психологічні знання</i>: знання про діяльність, її структуру й різні типи; знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку); знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей; – достатній рівень <i>операційних знань</i>, які відбиваються у знаннях про способи дій, що виконуються в процесі вирішення

Критерій	Рівні	Показники
		<p>педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого;</p> <ul style="list-style-type: none"> – достатньо визначені <i>науково-теоретичні</i> знання, що включають: поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність; коло проектувальних знань; коло організаторських знань; коло комунікативних знань; – нестійка сформованість інтелектуальної гнучкості; – загальні знання про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості.
	3 низький	<ul style="list-style-type: none"> – поверховий рівень <i>дидактичних знань</i>: знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій; знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання; знання методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання; – недостатній рівень <i>психологічних знань</i> про діяльність, її структуру й різні типи; знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку); знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей; – недостатній рівень <i>операційних знань</i>, які відбиваються у знаннях про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого; – нерозуміння <i>науково-теоретичних знань</i>, що включають: поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність; коло проектувальних знань; коло організаторських знань; коло комунікативних знань; – низька сформованість інтелектуальної гнучкості; – недостатній рівень знань конкурентоспроможного педагога про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості.
3. Індивідуально-психологічний	1 високий	<ul style="list-style-type: none"> – високий рівень сформованості <i>біопсихологічних та психологічних якостей</i>: робота слухового, зорового аналізаторів; воля й емоції; психологічна стійкість і врівноваженість; розвинутість інтуїції; екстравертність / інтровертність; оперативність і критичність мислення; креативність; відкритість до нового та ін.; – наявність <i>соціально значущих якостей</i>: соціальна активність; соціальний оптимізм; винахідливість; гнучкість; ерудованість; уважність; пунктуальність; справедливість; здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; висока ефективність праці; почуття гідності; лідерство; здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень; здатність до конструктивної взаємодії; оперативність у прийманні рішень та ін.; – наявність <i>професійно важливих якостей</i>: здатність до професійної рефлексії; стресостійкість; професійна

Критерій	Рівні	Показники
		мобільність; підприємливість; здатність до імпровізації; орієнтація на постійне самовдосконалення; здатність до прийняття рішень; організованість; орієнтація на досягнення успіху; творчий підхід до професійної діяльності.
	2 середній	<p>– достатній рівень сформованості <i>біопсихологічних та психологічних якостей</i>: робота слухового, зорового аналізаторів; воля й емоції; психологічна стійкість і врівноваженість; розвинутість інтуїції; екстравертність / інтровертність; оперативність і критичність мислення; креативність; відкритість до нового та ін.;</p> <p>– нестійке усвідомлення сформованості <i>соціально значущих якостей</i>: соціальна активність; соціальний оптимізм; винахідливість; гнучкість; ерудованість; уважність; пунктуальність; справедливість; здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; висока ефективність праці; почуття гідності; лідерство; здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень; здатність до конструктивної взаємодії; оперативність у прийманні рішень та ін.;</p> <p>– достатньо сформовані <i>професійно важливі якості</i>: здатність до професійної рефлексії; стресостійкість; професійна мобільність; підприємливість; здатність до імпровізації; орієнтація на постійне самовдосконалення; здатність до прийняття рішень; організованість; орієнтація на досягнення успіху; творчий підхід до професійної діяльності.</p>
	3 низький	<p>– низький рівень сформованості <i>біопсихологічних та психологічних якостей</i>: робота слухового, зорового аналізаторів; воля й емоції; психологічна стійкість і врівноваженість; розвинутість інтуїції; екстравертність / інтровертність; оперативність і критичність мислення; креативність; відкритість до нового та ін.;</p> <p>– відсутність <i>соціально значущих якостей</i>: соціальна активність; соціальний оптимізм; винахідливість; гнучкість; ерудованість; уважність; пунктуальність; справедливість; здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; висока ефективність праці; почуття гідності; лідерство; здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень; здатність до конструктивної взаємодії; оперативність у прийманні рішень та ін.;</p> <p>– недостатньо сформовані <i>професійно важливі якості</i>: здатність до професійної рефлексії; стресостійкість; професійна мобільність; підприємливість; здатність до імпровізації; орієнтація на постійне самовдосконалення; здатність до прийняття рішень; організованість; орієнтація на досягнення успіху; творчий підхід до професійної діяльності.</p>
4. Операційно-діяльнісний	1 високий	– високий рівень загально визнаних практичних професійних умінь, серед яких є: <i>гностичні уміння</i> : обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища; володіння інформаційно-комунікаційними

Критерій	Рівні	Показники
		<p>тенологіями; вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності; <i>проектувальні уміння</i>: відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності; планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії; <i>прогностичні уміння</i>: прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань; прогнозування перспектив особистісного і професійного розвитку; <i>комунікативні уміння</i>: володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі; уміння вирішувати конфліктні ситуації; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації;</p> <p>– наявність <i>спеціальних умінь</i>, що повинні бути притаманними конкурентоспроможному педагогу: уміння визначати чіткі цілі; приймання ризикових рішень; нестандартне вирішення професійних завдань; уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі.</p>
	2 середній	<p>– достатній рівень загально визнаних практичних професійних умінь, серед яких є: <i>гностичні уміння</i>: обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища; володіння інформаційно-комунікаційними тенологіями; вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності; <i>проектувальні уміння</i>: відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності; планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії; <i>прогностичні уміння</i>: прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань; прогнозування перспектив особистісного і професійного розвитку; <i>комунікативні уміння</i>: володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі; уміння вирішувати конфліктні ситуації; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації;</p> <p>– епізодичні <i>спеціальні уміння</i>, що повинні бути притаманними конкурентоспроможному педагогу: уміння визначати чіткі цілі; приймання ризикових рішень; нестандартне вирішення професійних завдань; уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі.</p>
	3 низький	<p>– низький рівень загально визнаних практичних професійних умінь, серед яких є: <i>гностичні уміння</i>: обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища; володіння інформаційно-комунікаційними тенологіями; вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності; <i>проектувальні уміння</i>: відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності; планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії; <i>прогностичні уміння</i>: прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань; прогнозування перспектив особистісного</p>

Критерій	Рівні	Показники
		<p>і професійного розвитку; <i>комунікативні уміння</i>: володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі; уміння вирішувати конфліктні ситуації; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації;</p> <p>– ігнорування <i>спеціальних умінь</i>, що повинні бути притаманними конкурентоспроможному педагогу: уміння визначати чіткі цілі; приймання ризикових рішень; нестандартне вирішення професійних завдань; уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі.</p>

На підставі означених вище критеріїв конкурентоспроможності майбутніх педагогів, їх показників і рівнів прояву, було проведено констатувальний етап експерименту щодо виявлення вихідного рівня досліджуваного феномену.

Констатувальний етап експериментальної роботи проводився на базі Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Основною базою для експериментальної роботи був обраний Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. Проте з метою визначення ефективності запропонованої експериментальної стратегії та підтвердження її об’єктивного характеру ми запропонували провести аналогічну експериментальну роботу за нашими рекомендаціями (описання стратегії та етапів експерименту, оновлення змісту навчальних дисциплін циклу професійної підготовки, критерії вимірювання, контрольнo-діагностичний комплекс вимірювання показників тощо) зі студентами аналогічних напрямів підготовки в інших навчальних закладах, одночасно вирішуючи таким чином і проблему впровадження запропонованих ідей щодо оптимізації професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема – ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. На різних

етапах дослідження було залучено 386 осіб, з яких сформовано контрольну групу (КГ) загальною кількістю 189 осіб та експериментальну групу (ЕГ) загальною кількістю 197 осіб.

Експериментальні й контрольні групи студентів були підібрані таким чином, щоб контрольовані параметри несуттєво відрізнялися один від одного (вік, рівень успішності, життєвий досвід, соціальне походження тощо).

Для реалізації завдань констатувального етапу експерименту було відібрано комплекс діагностичних методик (повний текст методик міститься в додатках А, Б, В, Г) – як стандартизованих, так і авторських, що стали інструментарієм для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за всіма критеріями й показниками, що їх складають (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Діагностичний інструментарій щодо визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Критерій	Діагностичні методики
1. Ціннісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – анкета „Педагогічна діяльність сучасного педагога”; – анкета для вивчення рівня усвідомлення професійно-педагогічних цінностей; – опитувальник оцінки професійної спрямованості особистості вчителя (за Є. Роговим [185]); – методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (за Т. Елерсом); – методика діагностики особистості щодо мотивації до уникнення невдач (за Т. Елерсом).
2. Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – анкета на визначення рівня сформованості когнітивного критерію; – методика К. Юнга на виявлення типологічних особливостей особистості; – оцінка нереалізованого інтелектуального потенціалу (за Є. Роговим).
3. Індивідуально-психологічний	<ul style="list-style-type: none"> – опитувальник „Особистісні якості майбутнього педагога”.

Критерій	Діагностичні методики
4. Операційно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> – анкета на визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутнього педагога за операційно-діяльнісним критерієм; – оцінка рівня комунікативних умінь вчителя (за В. Рахівським); – оцінка рівня конфліктності; – анкета „Бар’єри педагогічної діяльності” (за Є. Роговим); – тест „Наскільки добре Ви виконуєте роботу” (за Є. Роговим); – оцінка власного творчого потенціалу (за Є. Роговим); – методика діагностики ступеня готовності до ризику (за Шубертом); – „Тест пристосування” (модифікація Н. Чайкіної за Х. Беллом).

Методики склалися з тестів, „відкритих” і „закритих” запитань, що дали змогу отримати більш об’єктивні відомості з проблеми нашого дослідження.

Діагностика сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів проводилася нами за допомогою комплексу взаємодоповнюючих методів, а саме:

1. Спостереження, метою якого було цілеспрямоване й систематичне сприйняття дій і поведінки майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

2. Опитування (анкетування), у процесі якого було виявлено погляди студентів і викладачів на проблему конкурентоспроможності в сучасному суспільстві.

3. Тестування, яке дозволило виявити рівень знань, умінь і навичок, здібностей та інших якостей особистості.

Діагностику рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів ми розпочали за першим, *ціннісно-мотиваційним*, критерієм, який містить у собі різні показники (ціннісні орієнтації, мотиви, спрямованість). Відповідно до обраного комплексу методик, ми провели діагностику рівня

сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за *ціннісно-мотиваційним* критерієм. Отримані результати наведено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм***

Показники критерію	%						Разом%		
	КГ			ЕГ					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
усвідомлення ціннісних орієнтацій конкурентоспроможним педагогом: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю; успішність у педагогічній діяльності; прагнення до самовдосконалення; любов до учнів	9,8	31,6	58,6	9,6	32,2	58,2	9,7	31,9	58,4
наявність мотивів до успіху у конкурентоспроможного педагога	13,6	26,4	60,0	14,0	24,6	61,4	13,8	25,5	60,7
наявність мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога	7,2	22,8	70,0	7,6	20,8	71,6	7,4	21,8	70,8
наявність професійної спрямованості конкурентоспроможного педагога	6,5	24,7	68,8	7,7	22,5	69,8	7,1	23,6	69,3
Разом:	9,3	26,4	64,3	9,7	25,0	65,3	9,5	25,7	64,8

Аналіз результатів, поданих у таблиці 1.3, показує, що переважна більшість студентів (як експериментальної, так і контрольної групи) виявили загалом недостатній рівень сформованості конкурентоспроможності майбутнього педагога за *ціннісно-мотиваційним* критерієм.

Так, високим рівнем усвідомлення ціннісних орієнтацій конкурентоспроможним педагогом (задоволеність професійно-педагогічною діяльністю; успішність у педагогічній діяльності; прагнення до самовдосконалення; любов до учнів) володіють лише 9,7% усіх респондентів (9,8% – КГ та 9,6% – ЕГ), середній рівень мають 31,9% (31,6% – КГ, 32,2% – ЕГ), низький рівень усвідомлення ціннісних орієнтацій притаманний 58,4% опитуваних (КГ – 58,6% та ЕГ – 58,2%).

Примітка* Скорочення позначок рівнів сформованості конкурентоспроможності у таблиці 1.3: Н – низький, С – середній, В – високий.

Високий рівень наявності мотивів до успіху в конкурентоспроможного педагога мають лише 13,6% з КГ та 14,0% з ЕГ, середній рівень – 26,4% представників КГ та 24,6% ЕГ, низький – 60,0% КГ та 61,4% ЕГ .

Наявністю мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога володіють лише 7,4% усіх респондентів – 7,2% КГ та 7,6% ЕГ, середнім рівнем наявності мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога володіють 21,8% опитаних, а саме 22,8% КГ та 20,8% ЕГ, а низький рівень наявності мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога показали 68,8% респондентів КГ та 69,8% ЕГ, разом – 69,3%.

Стосовно наявності професійної спрямованості конкурентоспроможного педагога, 68,8% КГ та 69,8% ЕГ мають низький рівень сформованості професійної спрямованості, 24,7% КГ та 22,5% ЕГ мають середній рівень, і лише 6,5% КГ та 7,7% ЕГ показали наявність професійної спрямованості конкурентоспроможного педагога.

Загалом, у сукупності всіх показників ціннісно-мотиваційного критерію високий рівень конкурентоспроможності виявили 9,3% студентів КГ та 9,7% ЕГ.

Таким чином, засобами об'єктивної діагностики підтверджено приблизно однаковий (низький) вихідний рівень сформованості конкурентоспроможності майбутнього педагога за *ціннісно-мотиваційним* критерієм. Це пояснюється тим, що у більшості студентів, які навчаються у вищих навчальних закладах, не сформовані ціннісні орієнтації, мотиви та професійна спрямованість, а це дуже ускладнює процес становлення майбутнього професіонала як конкурентоспроможного педагога.

Наступним кроком діагностики стало визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за *когнітивним критерієм* і його показниками (див. таблицю 1.4).

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за когнітивним критерієм
(аспект сформованості дидактичних знань)**

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості дидактичних знань)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій	11,3	28,7	60,0	11,1	29,1	60,8	11,2	28,4	60,4
знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання	8,9	27,7	63,4	9,5	27,3	63,2	9,2	27,5	63,3
знання методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання	6,4	23,8	69,8	7,6	21,4	71,0	7,0	22,6	70,4
Разом:	8,9	26,7	64,4	9,1	25,9	65,0	9,0	26,3	64,7

Змістовний аналіз даних таблиці 1.4 показує, що у респондентів обох груп досить слабо сформовані знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій (60,4%). Недостатній рівень знань щодо сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій мають 60,0% студентів КГ та 60,8% ЕГ, середній рівень – 28,7% КГ та 29,1% ЕГ, високий – 11,3% КГ та 11,1% ЕГ. Також аналіз результатів діагностики рівня сформованості дидактичних знань за когнітивним критерієм показав, що рівень знань дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання є дуже низьким – 63,3%. Наведені в таблиці 1.4 дані показують, що у 63,4% КГ і 63,2% ЕГ він перебуває на низькому рівні, у 27,7% КГ і 27,3% ЕГ – на середньому і лише 9,2% респондентів (КГ – 8,9%, ЕГ – 9,5%) володіють високим рівнем знань дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання.

Рівень знань методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання є незадовільним. Високим рівнем знань за даним показником володіють лише 7,0% респондентів (КГ – 6,4%, ЕГ – 7,6%), середнім – 22,6% (КГ – 23,8%, ЕГ – 21,4%), низький рівень знань в 70,4% опитуваних (КГ – 69,8%, ЕГ – 71,0%).

Слід зауважити, що більш високі показники з дидактичних знань щодо знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій показали респонденти (обох груп), а знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання та методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання характеризують нижчі показники.

У цілому рівень дидактичних знань за когнітивним критерієм виявився таким: високим рівнем володіли 8,9% КГ та 9,1% ЕГ; середнім – 26,7% КГ та 25,9% ЕГ; низьким – 64,4% КГ та 65,0% ЕГ, що стало свідченням необхідності цілеспрямованого формування у студентів кола знань, необхідних для конкурентоспроможної особистості.

Аналіз діагностичних даних щодо рівня психологічних знань за когнітивним критерієм (див. табл. 1.5) відображає схожу тенденцію щодо низького рівня дидактичних знань за когнітивним критерієм.

Таблиця 1.5

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за когнітивним критерієм
(аспект сформованості психологічних знань)**

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості психологічних знань)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
знання про діяльність, її структуру й різні типи, про освоєння діяльності	11,3	28,5	60,2	10,9	29,5	59,6	11,1	29,0	59,9
знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку)	7,3	24,4	68,3	8,1	23,6	68,3	7,7	24,0	68,3
знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей	11,5	29,4	59,1	10,7	27,8	61,5	11,1	28,6	60,3
Разом:	10,1	27,4	62,5	9,9	27,0	63,1	10,0	27,2	62,8

Стосовно даних у табл. 1.5, ми спостерігаємо: високий рівень знань про діяльність, її структуру та різні типи, про освоєння діяльності мають 11,1% респондентів, 29,0% мають середній рівень знань про діяльність, її структуру та різні типи, про освоєння діяльності, однак залишається досить високим

відсоток респондентів – 60,2% в контрольній групі та 59,6% в експериментальній, які мають низький рівень знань про діяльність, її структуру та різні типи, про освоєння діяльності.

Високі знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву і способи її розвитку) мають 7,3% представників КГ та 8,1% ЕГ, середній рівень мають 24,4% КГ та 23,6% ЕГ, і, відповідно, низький рівень знань про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву і способи її розвитку) мають 68,3% представників КГ та ЕГ.

Грунтовні знання психологічних особливостей особистості (темпераменту, характеру, здібностей) мають лише 11,1% респондентів, середній рівень – у 28,6%, а 60,3% мають низький рівень знань з даного питання.

Таким чином, результати, подані в таблиці, свідчать про те, що у респондентів рівень сформованості психологічних знань у питаннях щодо знань про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву і способи її розвитку) – на низькому рівні (68,3%), у питаннях щодо знань про діяльність, її структуру та різні типи, про освоєння діяльності – на середньому рівні (29,0%), у питаннях щодо знань психологічних особливостей особистості (темпераменту, характеру, здібностей), а також знань про діяльність, її структуру та різні типи, про освоєння діяльності – на високому рівні (11,1%).

Загалом, рівень сформованості психологічних знань у студентів виявився таким: у КГ високим рівнем володіли 10,1%, середнім – 27,4%, низьким – 62,5%; в ЕГ високий рівень виявився у 9,2%, середній – у 27,0%, низький – у 63,1%.

Відповідно до підбраного комплексу діагностичних методик, наступним кроком було визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм

(аспект сформованості операційних і науково-теоретичних знань). Аналіз даних подано нижче (див. таблицю 1.6).

Таблиця 1.6

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості операційних і науково-теоретичних знань)

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості операційних і науково-теоретичних знань)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
знання про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого	9,4	31,6	59,0	9,0	30,8	60,2	9,2	31,2	59,6
поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність	7,9	29,7	62,4	9,3	28,5	62,2	8,6	29,1	62,3
коло проектувальних знань	6,4	26,7	66,9	7,6	28,5	63,9	7,0	27,6	65,4
коло організаторських знань	7,5	20,4	72,1	6,7	18,8	74,5	7,1	19,6	73,3
коло комунікативних знань	12,0	32,4	55,6	10,4	28,6	61,0	11,2	30,5	58,3
Разом:	8,6	28,2	63,2	8,6	27,0	64,4	8,6	27,6	63,8

Високий рівень знань про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого, мають лише 9,4% респондентів з КГ та 9,0% з ЕГ, середній рівень мають 31,6% представників КГ та 30,8% ЕГ, низький – 59,0% КГ та 60,2% ЕГ.

Подібна ситуація склалася із знаннями про конкуренцію, конкурентоспроможність, якими володіють лише 8,6% усіх респондентів – 7,9% КГ та 9,3% ЕГ, середнім рівнем знань володіють 29,1% опитаних, а саме 29,7% КГ та 28,5% ЕГ, а низький рівень знань з цього питання показали 62,4% респондентів КГ та 62,2% ЕГ, разом – 62,3%.

66,9% КГ та 63,9% ЕГ мають низький рівень проектувальних знань щодо конкурентоспроможності, середній – 26,7% КГ та 28,5% ЕГ, і лише 6,4% КГ та 7,6% ЕГ володіють проектувальними знаннями на високому рівні.

Лише 7,1% респондентів мають коло стійких організаторських знань, епізодичні знання (середній рівень) мають 19,6% опитаних, та не мають ніяких організаторських знань 73,3% респондентів.

Щодо рівня сформованості кола комунікативних знань, то 55,6% студентів КГ та 61,0% ЕГ мають низький рівень цих знань, середній рівень виявили 32,4% респондентів КГ та 28,6% ЕГ, а високий – 12,0% представників КГ та 10,4% ЕГ.

Отже, переважна більшість респондентів (63,2% в КГ та 64,4% в ЕГ) щодо рівня сформованості операційних і науково-теоретичних знань за когнітивним критерієм мають низький рівень.

Нижче розглянемо визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу) (див. таблицю 1.7).

Таблиця 1.7

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за когнітивним критерієм
(аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про
процедуру оцінювання власного потенціалу)**

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
наявність інтелектуальної гнучкості	11,5	30,7	57,8	11,3	30,9	57,8	11,4	30,8	57,8
грунтовні знання конкурентоспроможного педагога про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості	9,3	27,6	63,1	10,5	25,4	64,1	9,9	26,5	63,6
Разом:	10,4	29,2	60,4	10,9	28,2	60,9	10,6	28,7	60,7

Як показує змістовний аналіз даних таблиці 1.7, у респондентів обох груп досить слабо виявлені інтелектуальна гнучкість і знання про процедуру оцінювання власного потенціалу. Отримані результати свідчать, що 57,8% студентів КГ та ЕГ мають недостатній рівень сформованості інтелектуальної

гнучкості, 30,7% КГ та 30,9% ЕГ виявили середній рівень, 11,5% КГ та 11,3% ЕГ – низький.

Також наведені в таблиці 1.7 дані показують: ґрунтовні знання конкурентоспроможного педагога про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості, сформовані у 63,1% КГ і 64,1% ЕГ на низькому рівні, у 27,6% КГ і 25,4% ЕГ – на середньому, лише 9,9% респондентів (КГ – 9,3%, ЕГ – 10,5%) володіють високим рівнем цих знань.

Таким чином, незадовільним (60,7%) є рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу).

Подальший аналіз отриманих результатів констатувального етапу експерименту було присвячено виявленню рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за третім (*індивідуально-психологічним*) критерієм і його показниками.

Для цього ми використовували такий діагностичний інструментарій: опитувальник „Особистісні якості майбутнього педагога” (див. Додаток В), спрямований на визначення біопсихологічних і психологічних, соціально значущих, професійно важливих якостей як показників індивідуально-психологічного критерію майбутніх конкурентоспроможних педагогів. Респондентам був наданий перелік особистісних якостей. Вони повинні були розташувати їх за ступенем сформованості та визначити рангове місце. Результати подано в таблицях 1.8, 1.9, 1.10.

Ранжування біопсихологічних і психологічних якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію

Біопсихологічні та психологічні якості як показники	КГ		ЕГ	
	%	Рангове місце	%	Рангове місце
робота слухового, зорового аналізаторів	17,4	3	8,8	5
воля й емоції	12,6	4	12,7	4
психологічна стійкість і врівноваженість	6,1	6	6,8	6
розвинутість інтуїції	4,1	7	2,6	8
екстравертність / інтровертність	2,8	8	3,8	7
оперативність і критичність мислення	21,9	2	20,5	2
креативність	10,4	5	18,9	3
відкритість до нового	24,7	1	25,9	1

Як бачимо з аналізу поданих даних, респонденти на перше рангове місце біопсихологічних і психологічних якостей індивідуально-психологічного критерію висувають відкритість до нового (у КГ 24,7% та в ЕГ 25,9%); на друге – оперативність і критичність мислення (у КГ 21,9%, в ЕГ 20,5%); на третє – роботу слухового, зорового аналізаторів (у КГ 17,4%) і креативність (в ЕГ 18,9%); на четверте – волю й емоції (КГ – 12,6%, ЕГ – 12,7%); п'яте місце в КГ посідає креативність (10,4%), а в ЕГ – робота слухового, зорового аналізаторів (8,8%); шосте місце – психологічна стійкість і врівноваженість (у КГ 6,1%, в ЕГ 6,8%). Сьоме рангове місце займають розвинутість інтуїції (у КГ 4,1%) та екстравертність / інтровертність (в ЕГ 3,8%), і навпаки восьме – екстравертність / інтровертність (у КГ 2,8%), розвинутість інтуїції (в ЕГ 2,6%). Усе вищезазначене можна пояснити тим, що респонденти, які брали участь у констатувальному етапі експерименту, мають різні індивідуальні особистісні якості.

Важливі у структурі конкурентоспроможності майбутніх педагогів соціально значущі якості, розглянуті нами у підрозділі 1.2. Тому є

необхідність визначити рівень сформованості соціально значущих якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію (див. табл. 1.9).

Таблиця 1.9

**Ранжування соціально значущих якостей майбутніх
конкурентоспроможних педагогів
як показників індивідуально-психологічного критерію**

Соціально значущі якості як показники	КГ		ЕГ	
	%	Рангове місце	%	Рангове місце
соціальна активність	11,2	2	16,4	1
соціальний оптимізм	8,3	4	9,8	2
винахідливість	2,4	15	3,7	15
гнучкість	7,7	6	3,9	14
ерудованість	2,9	13	4,6	12
уважність	8,9	3	4,4	13
пунктуальність	6,6	9	6,4	7
справедливість	5,7	10	5,3	10
здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій	2,8	14	4,9	11
висока ефективність праці	5,2	11	5,7	9
почуття гідності	8,1	5	7,2	4
лідерство	11,6	1	8,2	3
здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень	4,9	12	6,9	5
здатність до конструктивної взаємодії	6,9	7	6,5	6
оперативність у прийманні рішень	6,8	8	6,1	8

У процесі аналізу даних щодо визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку соціально значущих якостей індивідуально-психологічного критерію встановлено, що респонденти на перше рангове місце соціально значущих якостей висувають лідерство (у КГ 11,6%) і соціальну активність (в ЕГ

16,4%); друге рангове місце займають соціальна активність (у КГ 11,2%) і соціальний оптимізм (в ЕГ 9,8%); третє – уважність (у КГ 8,9%), лідерство (в ЕГ 8,2%); четверте – соціальний оптимізм (у КГ 8,3%) і почуття гідності (в ЕГ 7,2%); п'яте – почуття гідності (КГ – 8,1%), здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень (ЕГ – 6,9%); шосте місце в КГ посідає гнучкість (7,7%), а в ЕГ – здатність до конструктивної взаємодії (6,5%); сьоме місце – здатність до конструктивної взаємодії (у КГ 6,9%), здатність брати на себе відповідальність (в ЕГ 6,4%); восьме – пунктуальність (у КГ 6,8% та в ЕГ 6,1%). Дев'яте рангове місце займають здатність брати на себе відповідальність (у КГ 6,6%) і висока ефективність праці (в ЕГ 5,7%); десяте місце – справедливість (у КГ 5,7% та в ЕГ 5,3%); одинадцяте місце – висока ефективність праці (у КГ 5,2%), здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій (в ЕГ 4,9%). На дванадцятому місці перебувають здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень (у КГ 4,9%) та ерудованість (в ЕГ 4,6%); на тринадцятому місці – ерудованість (у КГ 2,9%), уважність (в ЕГ 4,4%); чотирнадцяте місце посідають здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій (у КГ 2,8%), гнучкість (в ЕГ 3,9%); на останньому, п'ятнадцятому, місці – винахідливість (у КГ 2,4%, в ЕГ 3,7%).

Таким чином, ми знову доходимо висновку, що є розбіжності у визначенні пріоритету особистісних якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Перейдемо до визначення рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію. Результати подано в таблиці 1.10.

**Ранжування професійно важливих якостей майбутніх
конкурентоспроможних педагогів
як показників індивідуально-психологічного критерію**

Професійно важливі якості як показники	КГ		ЕГ	
	%	Рангове місце	%	Рангове місце
здатність до професійної рефлексії	20,1	2	5,8	9
стресостійкість	3,2	8	9,2	4
професійна мобільність	3,4	7	7,6	6
підприємливість	1,7	10	7,4	7
здатність до імпровізації	17,6	3	16,5	3
орієнтація на постійне самовдосконалення	16,5	4	7,0	8
здатність до прийняття рішень	2,1	9	3,2	10
організованість	3,9	6	16,9	2
орієнтація на досягнення успіху	21,2	1	17,7	1
творчий підхід до професійної діяльності	10,3	5	8,7	5

Згідно з даними, наведеними в таблиці, респонденти на перше рангове місце професійно важливих якостей висувають орієнтацію на досягнення успіху (у КГ 21,2%, в ЕГ 17,7%); друге рангове місце займають здатність до професійної рефлексії (у КГ 20,1%) та організованість (в ЕГ 16,9%); третє – здатність до імпровізації (у КГ 17,6%, в ЕГ 16,5%); четверте – орієнтація на постійне самовдосконалення (у КГ 16,5%) і стресостійкість (в ЕГ 9,2%); п'яте – творчий підхід до професійної діяльності (КГ – 10,3%, ЕГ – 8,7%); шосте місце в КГ посідає організованість (3,9%), а в ЕГ – професійна мобільність (7,6%); сьоме місце – професійна мобільність (у КГ 3,4%), підприємливість (в ЕГ 7,4%); восьме – у КГ (3,2%) – стресостійкість, в ЕГ (7,0%) – орієнтація на постійне самовдосконалення. Дев'яте рангове місце займають здатність до прийняття рішень (у КГ 2,1%) і здатність до професійної рефлексії (в ЕГ

5,8%); десяте місце – підприємливість (у КГ 1,7%), здатність до прийняття рішень (в ЕГ 3,2%).

Отже, підсумовуючи дані наведених вище таблиць, можна зробити висновок: як у КГ, так і в ЕГ рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за *індивідуально-психологічним критерієм* і його показниками є різним у зв'язку з анатомо-фізіологічними, психологічними особливостями й життєвими пріоритетами особистості майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Дуже важливою, як уже йшлося вище, є необхідність окреслити коло вмінь і навичок фахівця, якість і рівень розвитку котрих робить його конкурентоспроможним. Тому нами було визначено четвертий критерій – *операційно-діяльнісний*. Відповідно до дібраного комплексу методик, ми виявили рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм і його показниками. Результати подано в наведених нижче таблицях.

Таблиця 1.11

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм
(аспект сформованості гностичних умінь)**

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості гностичних умінь)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища	8,7	30,5	60,8	8,5	31,1	60,4	8,6	30,8	60,6
володіння інформаційно-комунікаційними технологіями	7,4	23,2	69,4	8,2	24,4	67,4	7,8	23,8	68,4
вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності	10,0	38,2	51,8	8,4	30,6	61,0	9,2	34,4	56,4
Разом:	8,7	30,6	60,7	8,3	28,7	63,0	8,5	29,7	61,8

Аналіз результатів, поданих у таблиці 1.11, показує, що значна кількість респондентів, як експериментальної, так і контрольної груп, має недостатній рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх

педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості гностичних умінь).

Так, високим рівнем щодо обробки й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища володіють лише 8,6% усіх респондентів (8,7% – КГ та 8,5% – ЕГ), середній рівень мають 30,8% (30,5% – КГ, 31,1% – ЕГ), низький рівень умінь притаманний 60,6% опитуваних (КГ – 60,8% та ЕГ – 60,4%).

Високий рівень опанування інформаційно-комунікаційними технологіями мають лише 7,4% респондентів з КГ та 8,2% з ЕГ, середній рівень – 23,2% представників КГ та 24,4% ЕГ, низький – 69,4% КГ та 67,4% ЕГ .

Грунтовними вміннями роботи щодо вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності володіють лише 9,2% усіх респондентів – 10,0% КГ та 8,4% ЕГ, середній рівень умінь притаманний 34,4% опитаних, а саме – 38,2% КГ та 30,6% ЕГ, а низький рівень показали 51,8% респондентів КГ та 61,0% ЕГ, разом – 56,4%.

Таким чином, в обох групах респондентів є приблизно однаковий рівень гностичних умінь за операційно-діяльнісним критерієм. Необхідно зазначити, що низьким рівнем гностичних умінь володіє більша кількість респондентів (61,8%).

Наступним кроком констатувального етапу експериментальної роботи стало визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості проектувальних умінь) (див. таблицю 1.12).

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм
(аспект сформованості проектувальних умінь)**

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості проектувальних умінь)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності	8,9	24,6	66,5	9,7	22,8	67,5	9,3	23,7	67,0
планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії	10,8	22,5	66,7	11,6	24,7	63,7	11,2	23,6	65,2
Разом:	9,9	23,5	66,6	10,7	23,7	65,6	10,3	23,6	66,1

Змістовний аналіз даних таблиці 1.12 показує, що 66,5% респондентів КГ та 67,5% ЕГ мають недостатній рівень умінь щодо відбору ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності, 24,6% КГ та 22,8% ЕГ мають середній рівень, а 8,9% КГ та 9,7% ЕГ – низький.

Високий рівень умінь планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії мають 10,8% респондентів КГ та 11,6% ЕГ, середній рівень умінь виявляють у КГ 22,5%, в ЕГ 24,7% опитуваних, а 66,7% студентам КГ та 63,7% ЕГ притаманний низький рівень.

У цілому, низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості проектувальних умінь) виявили 66,1% респондентів, що свідчить про необхідність цілеспрямованого формування відповідних умінь.

Важливими в майбутніх конкурентоспроможних педагогів є прогностичні уміння, саме вони визначають напрям діяльності особистості, її конкретні цілі й завдання на кожному етапі роботи, передбачають кінцевий результат. Тому визначено рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості прогностичних умінь) (див. таблицю 1.13).

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм
(аспект сформованості прогностичних умінь)**

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості прогностичних умінь)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань	12,4	26,8	60,8	13,6	29,2	57,2	13,0	28,0	59,0
прогнозування перспектив особистісного та професійного розвитку	14,1	27,5	58,4	13,9	29,3	56,8	14,0	28,4	57,6
Разом:	13,3	27,1	59,6	13,8	29,2	57,0	13,5	28,2	58,3

Відповідно, ми спостерігаємо: високий рівень прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань мають 13,0% респондентів, 28,0% мають середній рівень, проте залишається досить високим відсоток респондентів – 60,8% у контрольній групі та 57,2% в експериментальній, які мають низький рівень умінь прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань.

Прогнозування перспектив особистісного та професійного розвитку на високому рівні мають 14,1% представників КГ та 13,9% ЕГ, середній рівень – 27,5% КГ та 29,3% ЕГ, і низький рівень прогнозування розвитку особистісних якостей, почуттів, волі, поведінки, труднощів у встановленні взаємин з оточуючими мають 58,4% представників КГ та 56,8% – ЕГ.

Отже, більшість респондентів показали низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості прогностичних умінь) – 59,6% КГ, 57,0% ЕГ.

Також важливим у нашому дослідженні є рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості комунікативних умінь), адже комунікативні вміння виконують соціально-рольові й функціональні обов'язки з керування

професійно-педагогічною діяльністю майбутнього педагога. Результати діагностичних даних подано в таблиці 1.14.

Таблиця 1.14

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм
(аспект сформованості комунікативних умінь)**

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості комунікативних умінь)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі	13,8	29,4	56,8	12,6	30,6	56,8	13,2	30,0	56,8
уміння вирішувати конфліктні ситуації	8,4	28,7	62,9	10,0	25,7	64,3	9,2	27,2	63,6
володіння вербальними й невербальними засобами комунікації	10,5	27,9	61,6	12,3	30,3	57,4	11,4	29,1	59,5
Разом:	10,9	28,7	60,4	11,6	28,9	59,5	11,3	28,8	59,9

Високий рівень умінь щодо володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі мають лише 13,2% усіх респондентів (13,8% – КГ та 12,6% – ЕГ), середній рівень мають 30,0% (29,4% – КГ, 30,6% – ЕГ), низьким рівнем умінь володіють 56,8% опитуваних (КГ – 56,8% та ЕГ – 56,8%).

Високий рівень умінь вирішувати конфліктні ситуації показали лише 8,4% респондентів з КГ та 10,0% з ЕГ, середній рівень мають 28,7% представників КГ та 25,7% ЕГ, низький – 62,9% КГ та 64,3% ЕГ.

Грунтовними вміннями щодо володіння вербальними й невербальними засобами комунікації опанували лише 11,4% усіх респондентів – 10,5% КГ та 12,3% ЕГ, середнім рівнем умінь володіють 29,1% опитаних, а саме – 27,9% КГ та 30,3% ЕГ, а низький рівень умінь з цього питання показали 61,6% респондентів КГ та 57,4% ЕГ, разом – 59,5%.

Таким чином, рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості

комунікативних умінь) респондентів (обох груп) є низьким (КГ – 60,4%, ЕГ – 59,5%).

Останнім кроком констатувального етапу експериментальної роботи стало визначення рівня сформованості в майбутніх педагогів специфічних умінь за операційно-діяльним критерієм. Саме вони, на нашу думку, є визначальними у становленні конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Згідно з указаними методиками (див. у табл. 1.2), нами визначено рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльним критерієм (аспект сформованості специфічних умінь). Результати подано в таблиці 1.15.

Таблиця 1.15

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльним критерієм (аспект сформованості спеціальних умінь)

Показники операційно-діяльного критерію (аспект сформованості спеціальних умінь)	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
уміння визначати чіткі цілі	7,1	28,5	64,4	7,7	27,5	64,8	7,4	28,0	64,6
приймання ризикових рішень	8,4	20,6	71,0	10,0	18,8	71,2	9,2	19,7	71,1
нестандартне вирішення професійних завдань	10,8	27,5	61,7	8,8	29,3	61,9	9,8	28,4	61,8
уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі	12,7	28,6	58,7	13,1	26,4	60,5	12,9	27,5	59,6
Разом:	9,8	26,3	63,9	9,9	25,5	64,6	9,9	25,9	64,2

Відповідно до даних у табл. 1.15, високий рівень уміння визначати чіткі цілі мають 7,4% респондентів, 28,0% мають середній рівень, однак залишається досить високим відсоток респондентів – 64,4% у контрольній групі та 64,8% в експериментальній, які мають низький рівень уміння визначати чіткі цілі.

Високий рівень сформованості відповідних умінь у прийманні ризикових рішень мають 8,4% представників КГ та 10,0% ЕГ, середній рівень – 20,6% КГ та 18,8% ЕГ, низький – 71,0% КГ та 71,2% ЕГ.

Високий рівень сформованості уміння нестандартно вирішувати професійні завдання мають лише 10,8% студентів КГ, 8,8% ЕГ, середній рівень – 27,5% КГ, 29,3% ЕГ, а 61,8% мають низький рівень.

12,9% респондентів обох діагностованих груп показали високий (КГ – 12,7%, ЕГ – 13,1%) і середній (КГ – 28,6%, ЕГ – 26,4%) рівні сформованості уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі, а 59,6% респондентів мають низький рівень сформованості даних умінь.

Загалом, високий рівень розвитку спеціальних умінь виявили 9,8% студентів КГ та 9,9% ЕГ, середній рівень – 26,3% студентів КГ та 25,5% ЕГ, низький рівень – 63,9% студентів КГ та 64,6% ЕГ.

Отже, аналіз рівня сформованості гностичних, проектувальних, прогностичних, комунікативних, спеціальних умінь у контексті операційно-діяльнісного критерію дає можливість констатувати, що у більшості респондентів (в обох групах) визначено низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за *операційно-діяльнісним критерієм* і його показниками.

Таким чином, виходячи із зазначеного вище, ми подаємо загальну таблицю (див. табл. 1.16), що відбиває рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями.

Таблиця 1.16

Розподіл майбутніх педагогів за рівнями сформованості конкурентоспроможності за певними критеріями

Критерії	%						Разом%		
	КГ			ЕГ			В	С	Н
	В	С	Н	В	С	Н			
Ціннісно-мотиваційний	9,3	26,4	64,3	9,7	25,0	65,3	9,5	25,7	64,8
Когнітивний	9,5	27,9	62,6	9,6	27,0	63,4	9,6	27,4	63,0
Операційно-діяльнісний	10,6	27,2	62,2	10,9	27,2	61,9	10,7	27,2	62,1
Разом:	9,8	27,2	63,0	10,1	26,4	63,5	9,9	26,8	63,3

Аналіз даних таблиці доводить, що високий рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм визначено у 9,3% респондентів КГ та 9,7% ЕГ, 26,4% КГ та 25% ЕГ мають середній рівень, залишається досить високим відсоток респондентів – 64,3% в контрольній групі та 65,3% в експериментальній, які мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм.

Високий рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм у 9,5% респондентів КГ та 9,6% ЕГ, 27,9% респондентів КГ та 27,0% ЕГ мають середній рівень, 62,6% респондентів КГ та 63,4% ЕГ мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за даним критерієм.

Стосовно рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм, аналіз показав, що високий рівень визначено в 10,6% респондентів КГ та 10,9% ЕГ, 27,2% респондентів обох груп мають середній рівень, проте залишається досить високим відсоток респондентів – 62,2% у контрольній групі та 61,9% в експериментальній, які мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм.

Рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за індивідуально-психологічним критерієм і його показниками було розглянуто вище (див. табл. 1.8, табл. 1.9, табл. 1.10). Аналіз результатів даних таблиць дозволив визначити особистісні якості майбутніх конкурентоспроможних педагогів методом ранжування.

У цілому, високий рівень конкурентоспроможності за всіма критеріями виявили 9,9% студентів, середній – 26,8%, низький – 63,3%.

Таким чином, отримані результати свідчать про переважно низький вихідний рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів і необхідність розробки та створення у ВНЗ педагогічних умов, здатних підвищити цей рівень у процесі професійної підготовки.

Загальні підсумки аналізу отриманих діагностичних даних, що відображають рівень сформованості конкурентоспроможності педагогів, дозволяють зробити такі *висновки*:

1. Аналіз стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів став можливим на основі розробки критеріальної бази дослідження, яку склали чотири критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, операційно-діяльнісний), показники та рівні їх сформованості (високий, середній, низький).

2. Результати аналізу ефективності формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм свідчать, що більша частина респондентів має низький рівень усвідомлення ціннісних орієнтацій конкурентоспроможним педагогом: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю; успішність у педагогічній діяльності; прагнення до самовдосконалення; любов до оточуючого (58,6% КГ та 58,2% ЕГ); наявність мотивів до успіху у конкурентоспроможного педагога (60,0% КГ та 61,4% ЕГ); наявність мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога (70,0% КГ та 71,6% ЕГ). Наявність професійної спрямованості конкурентоспроможного педагога в більшості респондентів також має низький рівень сформованості – 68,8% КГ та 69,8% ЕГ.

3. Виходячи з аналізу рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм і його показниками, ми отримали такі дані.

По-перше, більша частина респондентів має низький рівень дидактичних знань: знаннями сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій не володіють 60,0% студентів КГ та 60,8% ЕГ; 63,4% респондентів КГ та 63,2% ЕГ не володіють знаннями дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання; не знають методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання 69,8% представників КГ

та 71,0% ЕГ, що може свідчить про низький рівень сформованості дидактичних знань за когнітивним критерієм.

По-друге, згідно з отриманими діагностичними даними, можна констатувати, що у більшій частині респондентів психологічні знання за когнітивним критерієм також сформовані на низькому рівні: знаннями про діяльність, її будову й різні типи, про освоєння діяльності не володіють 60,2% респондентів КГ та 59,6% ЕГ. Стосовно знань про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку), аналіз показав, що вони не сформовані у 68,3% опитаних КГ та ЕГ; не знають психологічних особливостей особистості (темпераменту, характеру, здібностей) 59,1% респондентів КГ та 61,5% ЕГ.

По-третьє, лише 8,6% усіх респондентів КГ та ЕГ володіють операційними й науково-теоретичними знаннями за когнітивним критерієм. Це можна пояснити тим, що студенти недостатньо володіють спеціальними інформаційно-методичними аспектами цього питання.

По-четверте, діагностуючи такі показники когнітивного критерію, як інтелектуальна гнучкість і знання про процедуру оцінювання власного потенціалу, ми з'ясували, що дані контрольної та експериментальної груп не мають великої різниці між собою (КГ – 60,4%; ЕГ – 60,9%) і констатують низький рівень сформованості вищезазначених показників.

4. Діагностика рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за індивідуально-психологічним критерієм дає нам підстави стверджувати, що: серед якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів є домінування: відкритість до нового (серед КГ та ЕГ), оперативність і критичність мислення (серед КГ та ЕГ), робота слухового й зорового аналізаторів (серед КГ), креативність (серед ЕГ), біопсихологічних і психологічних якостей як показників; соціальна активність (серед КГ та ЕГ), соціальний оптимізм (серед ЕГ), уважність (серед КГ), лідерство (серед ЕГ) у розвитку соціально значущих якостей як показників; орієнтація на досягнення успіху (серед КГ та ЕГ), організованість (серед ЕГ), здатність до

професійної рефлексії (серед КГ), здатність до імпровізації (серед КГ та ЕГ), організованості (ЕГ) у розвитку професійно важливих якостей як показників.

Таким чином, за індивідуально-психологічним критерієм у більшості респондентів обох груп є розбіжності у визначенні пріоритетних якостей (показників) даного критерію.

5. Негативним показником рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів стосовно операційно-діяльнісного критерію та його показників є те, що лише 8,7% КГ та 8,3% ЕГ мають високий рівень сформованості гностичних умінь, 30,6% респондентів КГ та 28,7% ЕГ мають середній рівень, та більша частина респондентів (60,7% КГ та 63,0% ЕГ) – низький рівень.

Рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показниками розвитку проєктувальних умінь (66,6% респондентів КГ та 65,6% ЕГ), прогностичних умінь (59,6% респондентів КГ та 57,0% ЕГ), комунікативних умінь (60,4% респондентів КГ та 59,5% ЕГ) за операційно-діялісним критерієм є низьким.

Стосовно рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діялісним критерієм (аспект сформованості спеціальних умінь), ми спостерігаємо: високий рівень щодо уміння визначати чіткі цілі мають 7,4% респондентів, 28,0% мають середній рівень, проте залишається досить високим відсоток респондентів – 64,4% у контрольній групі та 64,8% в експериментальній, яким притаманний низький рівень; високі уміння щодо приймання ризикових рішень мають 8,4% представників КГ та 10,0% ЕГ, середній рівень мають 20,6% КГ та 18,8% ЕГ, і низький рівень умінь – 71,0% КГ та 71,2% ЕГ; високі уміння нестандартно вирішувати професійні завдання мають лише 10,8% представників КГ, 8,8% ЕГ, середній рівень – у 27,5% КГ та 29,3% ЕГ, а 61,8% мають низький рівень умінь з даного питання; 12,9% респондентів обох діагностованих груп показали високий (КГ – 12,7%, ЕГ – 13,1%) і середній (КГ – 28,6%, ЕГ – 26,4%) рівні

сформованості умінь швидко адаптуватися у професійному середовищі, а 59,6% респондентів мають низький рівень сформованості даних умінь.

б. Зазначені вище результати свідчать про те, що більшість респондентів мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, індивідуально-психологічним та операційно-діяльним критеріями.

Отже, низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за вищезазначеними критеріями вимагає розробки й упровадження педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Розробці цих умов буде присвячено другий розділ нашого дослідження.

Висновки до розділу 1

Вивчення теоретичних засад проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки дозволило зробити певні висновки узагальнювального характеру. Вони відображають, *по-перше*, результати аналітичної роботи з вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми. *По-друге*, стосуються сутності та структури конкурентоспроможності педагогів. *По-третє*, висвітлюють аналіз стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Аналіз літератури з означеної проблеми здійснювався в чотирьох напрямках: узагальнення різних теоретичних положень щодо визначення поняття конкурентоспроможності, її структури, окремих форм і проявів; розгляд економічного тлумачення конкурентоспроможності як першооснови для розвитку в інших науках; аналіз психологічних механізмів конкурентоспроможності як особистісного утворення; з'ясування власне педагогічної сутності та змісту конкурентоспроможності й можливих умов її формування у процесі професійної підготовки.

Змістовні результати аналізу наукових джерел переконливо свідчать, що, *по-перше*, більшість дослідників під поняттями „конкуренція” й „конкурентоспроможність” у найбільш узагальненому вигляді розуміють вирішальні чинники комерційного успіху товару, проте у визначенні згаданих понять немає одностайності. *По-друге*, питання конкурентоспроможності підприємства й конкурентоспроможності продукції в сучасній науковій економічній літературі розглянуті достатньо широко; більшість дослідників, розглядаючи конкурентоспроможність людини на ринку праці як економічну категорію, стикаються зі складністю й неоднозначністю даного поняття й розуміють його як відповідність якості робочої сили потребам ринку, можливість перемагати в конкуренції на ринку праці, тобто повніше, порівняно з іншими кандидатами, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь, навичок, особистих рис. *По-третє*, на думку вчених-психологів, конкурентоспроможна особистість – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії. *По-четверте*, суто економічне поняття „конкурентоспроможність” стало дуже активно вживатися й у педагогічній науці. Більшість дослідників доводять, що педагогічна сутність конкурентоспроможності полягає в тому, щоб розглядати її як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості, відповідно до її індивідуальних здібностей, інтересів і потреб, брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній для себе сфері професійної діяльності.

Отже, проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів поки що не приділяється достатньої уваги. Є розбіжності у визначенні поняття „конкурентоспроможність педагогів”, з’ясуванні змісту й педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, що підтверджує правильність

обрання теми дослідження та його значущість для розвитку педагогічної теорії та практики ВНЗ. Проте представлені й проаналізовані нами сучасні науково-педагогічні праці з обраної проблеми є достатньою базою для подальшого наукового пошуку.

На підставі узагальнення наведених поглядів науковців на досліджувану проблему, можемо стверджувати й визначаємо, що конкурентоспроможність визначається як багатовекторна, поліфонічна, інтегративна соціально детермінована характеристика спеціаліста, розвиток якої зумовлений зовнішніми чинниками (тенденції розвитку ринку праці, конкретна соціокультурна ситуація, менталітет) і внутрішніми умовами (ієрархія потреб, ціннісні орієнтації, поведінкові стратегії, професійні компетенції та особистісний потенціал).

Аналіз сутності таких понять, як „конкуренція”, „конкурентоспроможність”, „конкурентоспроможний фахівець”, урахування особливостей конкурентоспроможності педагога та процесу її формування у ВНЗ зумовили визначення ключового поняття дослідження – конкурентоспроможність педагога, яка розуміється як багаторівневе інтегральне особистісне утворення, що характеризується сукупністю ціннісних орієнтацій, особистісно й професійно значущих якостей, базових знань, умінь і навичок і проектується на всі сфери життєдіяльності, зокрема професійно-педагогічну діяльність, і забезпечує майбутньому педагогу переваги в конкурентних відносинах у сфері професійної діяльності з метою творчої самореалізації в освітньо-виховному процесі ЗОШ.

До основних структурних складників конкурентоспроможності майбутніх педагогів було включено *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, операційно-діяльнісний компоненти*.

У дослідженні представлено діагностику стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Відповідно до традиційних підходів щодо створення критеріальної бази, виділено три рівні сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів, а саме: високий, середній і низький. Кожен з них має конкретні показники визначених нами *критеріїв*, перший з яких – ціннісно-мотиваційний,

другий – когнітивний, третій – індивідуально-психологічний, четвертий – операційно-діяльнісний. Нами було з'ясовано, що високий рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм виявлено в 9,3% респондентів КГ та 9,7% ЕГ, 26,4% КГ та 25% ЕГ мають середній рівень, залишається досить високим відсоток респондентів – 64,3% в контрольній групі та 65,3% в експериментальній, які мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутнього педагога за ціннісно-мотиваційним критерієм.

Високий рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм у 9,5% респондентів КГ та 9,6% ЕГ, 27,9% респондентів КГ та 27,0% ЕГ мають середній рівень, 62,6% респондентів КГ та 63,4% ЕГ мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за даним критерієм.

Рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за індивідуально-психологічним критерієм і його показниками було визначено методом ранжування, що дозволив проаналізувати особистісні якості майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Стосовно рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діялісним критерієм, результати діагностики показали, що високий рівень визначено у 10,6% респондентів КГ та 10,9% ЕГ, 27,2% респондентів обох груп мають середній рівень, проте залишається досить високим відсоток респондентів – 62,2% у контрольній групі та 61,9% в експериментальній, яким притаманний низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діялісним критерієм.

Отже, більшість респондентів мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, індивідуально-психологічним та операційно-діялісним критеріями.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, багатоаспектне її вивчення, результати констатувального етапу експериментальної роботи можуть слугувати достатнім науковим підґрунтям щодо визначення й розробки педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Але, за нашим переконанням, перш, ніж спроектувати педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, необхідно чітко визначити педагогічні принципи як вихідні положення педагогічної науки й сучасного педагогічного світогляду, адже вони є вагомим підґрунтям у процесі створення педагогічних умов. Розглянемо сутність кожного принципу.

Принцип гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу. Педагогічна професія вважається однією з найбільш гуманних професій у світі. Гуманізм передбачає створення сприятливих умов для розвитку учня з урахуванням його індивідуальних особливостей, поваги до особистості й визнання його як найвищої цінності. Підготовлений за законами гуманізму педагог, вочевидь, буде здійснювати свою професійну діяльність за тими самими законами, що значно підвищить його конкурентоспроможність на ринку праці. В. Сухомлинський стверджував, що якщо людина вирішила присвятити своє життя вчительській справі, вона повинна вірити в дитину й бачити в ній добрий початок.

Принцип толерантності перебуває в тісному зв'язку з принципом гуманізму й передбачає поважне ставлення до людини, розуміння та прийняття різноманіття культур, способів самовираження та прояву індивідуальності особистості. Толерантність – це відмова від догм, прийняття й розуміння поглядів іншої людини. Толерантність – це гармонія в різноманітті. Принцип толерантності в освіті – це увага один до одного, взаєморозуміння й солідарність людей [60].

Принцип діалогічності передбачає відкритість у спілкуванні студент-студент і викладач-студент. Реалізація принципу діалогічності сприяє втіленню ідеї гуманізації навчально-виховного процесу при підготовці педагогічних кадрів. Діалогічність, як професійна якість учителя, має важливе значення для розвитку особистості учня: його світогляду, цінностей, здібностей. „У діалозі криється можливість розвитку здатності стати людиною, яка усвідомлює не тільки соціальні відношення і культурні цінності, але й своє ставлення до цих цінностей; для того щоб виразити себе, треба усвідомити своє Я” [50, с. 162].

Принцип емоційності полягає в культивуванні позитивних властивостей особистості, вірі в її успіх, натхнення на роботу, вселення оптимізму, що, безумовно, сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, робить процес пізнання усвідомленим, оптимістичним та успішним. Принцип емоційності надає можливість, перш за все, побудувати довірливі, привабливі (у доброму розумінні) стосунки між викладачем і студентом. А емоційна насиченість матеріалу, що викладається, сприятиме розвитку емоційно-почуттєвої сфери майбутніх педагогів і відповідно формуванню таких професійно-важливих якостей, як любов до дитини, справедливість, відповідальність, душевність тощо.

Принцип творчої реалізації. Конкурентоспроможність будь-якого фахівця значно підвищується за умов готовності працювати в нестандартних, невизначених умовах, що вимагає творчого підходу до вирішення професійних завдань і розв'язання професійних проблем. Педагогічна

професія не є винятком, навпаки, тільки творча особистість педагога зможе підготувати творчу особистість, побудувати навчально-виховний процес з урахуванням особливостей учнів, новітніх досягнень різних галузей знань і власних можливостей. Побудова процесу підготовки педагогів на основі безперервної творчості значно знижує ризик появи в них у майбутньому синдрому емоційного вигорання й інших професійних деформацій, розповсюджених серед педагогічних кадрів.

Принцип активності й самостійності. Стрімкий розвиток усіх сфер людського буття позначається й на освітній сфері. Деякі знання, що отримують студенти у ВНЗ, швидко застарівають, бо з'являються нові педагогічні технології, підходи, парадигми тощо. Такі оновлення вимагають від педагогів активності й самостійності в опануванні новим знанням і педагогічним досвідом, щоб бути завжди в інтелектуальному тонусі. Реалізація принципу активності й самостійності спонукає майбутніх педагогів до навчання впродовж усього життя, до гнучкості й мобільності у професії.

Принцип індивідуально-особистісного підходу передбачає виховання кожного педагога як яскравої, унікальної, неповторної особистості. Завданням педагогів вищої школи є не тільки збереження самотності кожного студента, а й розвиток його природних здібностей, розкриття талантів.

Формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, як і будь-який педагогічний процес, здійснюється під впливом цілого комплексу умов різного ступеня своєї виразності, спрямованості, стійкості, інтенсивності. Такі умови є силами, що визначають ефективність становлення особистості майбутнього педагога.

У науковій літературі існує дуже багато трактувань змісту поняття „умова”. Перш за все, необхідно визначити, що **умови** – це необхідні обставини, можливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення чого-небудь або сприяють чомусь [52]. У широкому розумінні

„умова” означає чинник, що забезпечує досягнення поставленої мети. У словнику С. Ожегова подано кілька значень терміна „умова”: це обставина, від якої що-небудь залежить; вимога, яку висуває одна зі сторін, що домовляються; усна або письмова угода про що-небудь; правила, установлені в якій-небудь сфері життя та діяльності; обстановка, у якій щось відбувається [155, с. 626].

У літературі педагогічного спрямування знаходимо, що „педагогічні умови – це сукупність об’єктивних і суб’єктивних чинників, які необхідні для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів педагогічної системи” [18, с. 33].

На думку Е. Андрієнко, „педагогічні умови – це результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей” [11]. У дослідженні М. Боритка подане таке визначення поняття „педагогічні умови”: це „зовнішня обставина, фактор, що здійснює суттєвий вплив на протікання педагогічного процесу, тією чи тією мірою свідомо сконструйований педагогом, такий, що інтенціонально передбачає, але не гарантує певний результат процесу” [36, с. 113].

Таким чином, під педагогічними умовами розуміють особливості організації навчально-виховного процесу, що спрямовані на створення сприятливого підґрунтя для досягнення цілей навчання й виховання особистості.

Відповідно до мети нашої роботи, під **педагогічними умовами** ми будемо розуміти результат цілеспрямованого відбору, проектування й застосування певного змісту, педагогічних технологій, форм, методів, спрямованих на формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

У своєму дисертаційному дослідженні В. Мезінов доводить, що умовами, які забезпечують процес формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя в університеті є: організація освітнього простору і

створення у вищому навчальному закладі культурно-освітнього середовища, яке стимулює професійне становлення й особистісний розвиток студента; стимулювання різнорівненого й різноаспектної соціально-педагогічної взаємодії викладачів, учителів і студентів у різних видах спільної діяльності; стимулювання самовдосконалення особистості студента, його самоперетворення у процесі вирішення завдань складної педагогічної практики; насичення змісту навчальних предметів психолого-педагогічного циклу спеціальним матеріалом духовно-морального змісту; уключення студентів у діяльність, що забезпечує засвоєння професійних норм, принципів, цінностей педагогічної діяльності; створення оптимального психологічного клімату в студентському колективі; послідовне ускладнення навчальної діяльності від когнітивно-оцінюючого до креативного рівня [132].

О. Ангеловським досліджено, що формування конкурентоспроможності студентів у процесі професійної підготовки здійснюється в рамках наступних умов: активізація пізнавальної та практичної діяльності на основі виявлених інтересів, нахилів, здібностей студентів; використання педагогічної рефлексії як фактору формування професіоналізму й конкурентоспроможності студентів ВНЗ; організація соціального партнерства вищого професійно-освітнього закладу [5].

Для визначення педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів нами були враховані такі напрямки дослідження: аналіз теоретичних засад проблеми, результати якого представлено у розділі 1, результати проведення констатувального етапу експерименту, що дозволяє визначити особливості сучасного стану сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів (результати представлено у підрозділі 1.3), з'ясування суперечностей і проблем означеного процесу. Таким чином, пропоновані в дослідженні педагогічні умови мають характер необхідних, зумовлених реальними потребами й особливостями формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки сьогодні приділяється ще недостатня увага: відсутня цілеспрямована, науково обґрунтована система роботи з вирішення цієї проблеми; навчальні програми відповідних дисциплін недостатньо мають ціннісно-цільового спрямування на розвиток структурних компонентів конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

З огляду на вищесказане, з урахуванням отриманих даних у ході дослідження нами виділено такі педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки:

– створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності;

– установа діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців;

– залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Зупинимося на кожній з виокремлених педагогічних умов більш детально.

Перша педагогічна умова була визначена з урахуванням успішної реалізації в подальшій педагогічній діяльності й професійного зростання фахівця, ефективність професійної діяльності якого уявляється його особистою проблемою, оскільки, з одного боку, пов'язана із задоволенням потреб, а з іншого, – з побудовою професійного кар'єрного шляху в контексті загальної життєвої стратегії. При цьому ми виходили передусім з того, що найважливішою педагогічною вимогою при визначенні першої умови стала

необхідність урахування положення про те, що формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів неможливе без створення акмеологічного середовища як середовища прагнення до успіху, творчості, високих результатів діяльності.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить, що проблема створення освітнього середовища в закладах освіти є відносно новою для української педагогічної науки, проте її розробка ведеться не на порожньому місці. У монографіях, дисертаціях та інших наукових працях висвітлено теоретичні концепції, класифікації, дефініції „середовище”, „освітнє середовище”, „середовищний підхід” (М. Боритко [36]), робляться спроби класифікувати освітні середовища (О. Бодальов [31], А. Деркач [2], О. Дубасенюк [66], В. Желанова [73], С. Сергєєв [198], В. Ясвін [255] та ін.).

Нам близька думка О. Дубасенюк, яка визначає акмеологічне середовище як середовище прагнення до успіху, творчості, високих результатів діяльності, досягнень кожного, коли престижно якісно працювати, викладати, навчатися, вести науковий пошук, дотримуючись морально-правових норм взаємодії [66]. Таким чином, успішна реалізація у педагогічній сфері й досягнення найбільших висот професіоналізму неможливі без урахування створення саме акмеологічного середовища.

Теоретичними засадами для обґрунтування першої педагогічної умови стали дослідження А. Деркача [2], О. Бодальова [31], Н. Кузьміної [104], В. Зазикіна [2] та інших, пов'язані з можливостями застосування акмеологічних знань і підходів до вирішення проблеми сходження до професійних вершин.

У ході визначення першої умови, ми передбачаємо, що вона може відбуватися за умови використання в освітньо-виховному процесі відповідних педагогічних технологій.

Виходячи з того, що одним із завдань підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів є створення сприятливих умов для професійно-особистісного розвитку й саморозвитку професіонала, вважаємо за доцільне

використання саме акмеологічних технологій як сукупності науково-обґрунтованих методів, форм і засобів професійно-особистісного розвитку, розкриття творчого потенціалу й досягнення акме як найвищої точки у розвитку професіонала. А. Деркач під акмеологічними технологіями розуміє „...інтенсифікацію процесу навчання, яка заснована на створенні в навчальному процесі психофізіологічних умов для комплексної активізації резервних можливостей особистості учня, які приховані в звичайному житті й недоступні для використання через психологічні бар'єри” [2, с. 253].

Ефективність упровадження в навчально-виховний простір ВНЗ акмеологічних технологій при підготовці педагогічних кадрів підтверджує дослідження О. Остряньської, яка доводить, що вони є: гуманістично спрямованими, оскільки створюють умови для розвитку особистості майбутнього професіонала та сприяють здійсненню самопізнання й самооцінювання; індивідуально спрямованими на актуалізацію професійно-особистісного потенціалу майбутнього педагога; інтерактивно спрямованими, що значно підвищують активність усіх учасників педагогічного процесу [157].

М. Семенюк зазначає, що акмеологічні технології спрямовані на формування особистості педагога як найвищої цінності й унікальної неповторної особистості та водночас системи цінностей педагога й моделі його професійної поведінки [200].

Для досягнення акме фахівець має оволодіти технологією професійного самовиховання як моделі з проектування, організації та здійснення заходів, що спрямовані на формування професійно значущих якостей особистості.

Одним із важливих компонентів готовності до професійно-педагогічної діяльності людини та її конкурентоспроможності є розвинуті рефлексивні вміння. Тому доцільним буде застосування рефлексивних технологій як різновидності акме-технологій.

Рефлексія (від лат. *відбиття, звернення назад*) розуміється як здатність особистості проникати у свій внутрішній світ, осмислювати свої дії, вчинки, давати їм оцінку та корегувати процес саморозвитку й самовдосконалення. П. Тейяр де Шарден під рефлексією розумів здатність свідомості зосереджуватися на самому собі й оволодівати собою як предметом, що має свою специфічну стійкість і значення, це здатність не просто пізнавати, а пізнавати себе, не просто знати, а знати, що знаєш [216].

О. Бодальов зазначає, що емпатія до вихованця, як здатність переживати його почуття, виникає під впливом рефлексії. Завдяки пізнанню себе й інших учасників спілкування саме і відбувається прийняття іншої особистості та її відчуження. Дефіцит рефлексії та емпатії позначається на стосунках між педагогом і вихованцями (частіше вони мають формальний характер), що приводить до деформації емоційної сфери вихованців. Нездатний до рефлексії та емпатії педагог, у більшості випадків, неготовий до розв'язання конфліктів. О. Бодальов підкреслює, що в майбутнього педагога треба формувати рефлексивне мислення, яке адекватне позитивному розв'язанню педагогічних конфліктів. Необхідним компонентом такого мислення має бути здатність до діалогу, що дає можливість фахівцю вийти в рефлексивну позицію. Різні форми й методи роботи зі студентами мають зорієнтувати майбутнього педагога на особистість вихованця при розв'язанні конфлікту, щоб у будь-яких обставинах надати позитивне „прирощування” його особистості [31].

Рефлексія є умовою професійно-особистісного розвитку педагога. Завдяки рефлексії (самороздуму, самопостереженню, самоаналізу) фахівець може дати оцінку продуктивності свого розвитку та причин неефективності цього процесу, а також побудувати сприятливі умови розвитку самих вихованців.

Вважаємо, що розвиток і удосконалення першої педагогічної умови може відбуватися завдяки застосуванню методу проектів, під яким розуміють організацію викладачем самостійної роботи студентів над визначеною

проблемою теоретичного або практичного характеру з представленням результату у певній формі (випуск газети, доповідь, презентація тощо). Виконання проектів передбачає залучення знань з різних галузей і самостійний пошук знання, якого бракує для вирішення проблеми. Результат, що отримує студент, можна побачити, осмислити й застосувати в практичній діяльності. У процесі виконання проекту студент навчається мислити й самостійно приймати рішення, що важливо для майбутньої професійної діяльності [171].

В. Далингер під проектуванням розуміє одну з форм навчально-пізнавальної діяльності зі створення студентами соціально значущої інтелектуальної продукції (планів, конспектів, моделей, навчальних текстів тощо). Автор зазначає, що проектування є в сучасних умовах визначальною рисою фахівця й пов'язане з творчою діяльністю, результатом його є зміна рівня сформованості ключових компетентностей [63].

На нашу думку, метод проектів є ефективним для підготовки висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога, який буде з успіхом проектувати свою професійну діяльність і застосовувати цей метод у навчально-виховному процесі. При визначенні тематики проектів ми керувалися положеннями про те, що робота над проектом мала сприяти:

- формуванню системи дидактичних, психологічних, операційних, науково-теоретичних знань, якими повинен володіти конкурентоспроможний фахівець;
- розвитку комунікації та вмінню орієнтуватися в інформаційному просторі;
- розвитку критичного та творчого мислення;
- формуванню професійного досвіду;
- формуванню ціннісних орієнтацій і спрямованості на професійно-педагогічну діяльність.

Ефективність роботи сучасного педагога багато в чому залежить від його здатності до опрацювання, аналізу й застосування великої кількості

інформації різного характеру. Уміння швидко працювати з текстами й інтерпретувати їх значно підвищує конкурентоспроможність майбутнього педагога, що викликало доцільність у застосуванні в нашій роботі герменевтичних технологій. А. Закірова визначає педагогічну герменевтику як теорію та практику тлумачення, глибокого розуміння й рефлексивного осмислення педагогічних знань, які зафіксовані в різних текстах [76].

А. Закірова підкреслює, що величезний обсяг інформації, який педагог змушений переробляти, з одного боку, сприяє раціоналізації навчання, а, з іншого, – гальмує розвиток гуманітарної свідомості, оскільки знижена рефлексивна діяльність при переробці великої кількості інформації. Звернення до педагогічної герменевтики дає можливість осмислити педагогічні факти, відходячи від стереотипів і спираючись не тільки на раціонально-логічні основи, а й емоційно-почуттєвий досвід, звертаючись до мистецтва, релігії, народних традицій тощо. Педагогічна герменевтика, з погляду А. Закірової, захищає традиційні гуманітарні цінності, оскільки через механізм інтерпретації різних текстів впливає на свідомість педагога та сприяє формуванню професійної свідомості й світорозуміння, а також практичної сфери – уміння прогнозувати, моделювати, спілкуватися, діагностувати тощо.

Таким чином, у процесі визначення першої педагогічної умови ми можемо зробити висновок, що формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки можливе за умови створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності. Розвиток і удосконалення акмеологічного середовища може відбуватися за рахунок використання відповідних педагогічних технологій, зазначених вище.

Ураховуючи те, що забезпечення розвитку й удосконалення вищезазначеної педагогічної умови не можливе без особливого типу

відносин (співробітництво, співтворчість) між викладачем і студентом у процесі навчання, ми сформулювали *другу педагогічну умову* формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: *установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців.*

Визначаючи цю педагогічну умову, ми виходили з того, що застосування саме діалогу в навчально-виховному процесі сприяє формуванню в студентів самостійного мислення, творчого підходу в застосуванні отриманих знань, уміння вирішувати професійні задачі на основі морально-етичних норм. У зв'язку з цим на перший план виходить проблема діалогу.

У нашому дослідженні передбачаємо використання положення про діалогізацію педагогічного процесу, що представлені в роботах Є. Галицьких [51], В. Сластьоніна [208]:

1. Діалог може бути реалізовано тільки при наявності діалогічних відносин, тобто, незбіжних значеннєвих позицій учасників взаємодії з приводу деякого об'єкта (у контексті нашого дослідження – тієї чи тієї педагогічної цінності) (Г. Абросімова);

2. Діалог – це форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії, при якій значеннєві позиції розвиваються. Інтеріоризація особистістю цінностей найбільше ефективно здійснюється при сполученні зовнішнього та внутрішнього діалогу (Г. Абросімова, В. Сластьонін);

3. Діалогізація педагогічного процесу забезпечується встановленням педагогічно доцільних взаємин викладача і студентів, добором і застосуванням стимулюючих особистісній позиції учасників взаємодії методів навчання, регулюванням процесу взаємодії засобами пізнання й самопізнання, організації та самоорганізації, контролю і самоконтролю (В. Сластьонін).

На думку В. Сєдова, діалог сприяє внутрішньому виробленню світоглядних установок, він відкриває нові можливості освіти, яка виконує завдання не тільки трансляції знань, а готує мислячу, грамотну, моральну людину – людину ХХІ століття [194].

У процесі діалогу людина вчиться спілкуватись, обмінюватись інформацією різного роду та збагачувати свій досвід. Спираючись на дослідження В. Сєдова [195], можна реалізувати всі функції діалогу в процесі створення діалогової взаємодії: інтелектуальну, емоційну, соціальну.

Реалізація інтелектуальної функції відбувається на двох рівнях – початковому, як обмін інформацією, та рівні критичного мислення, як інтелектуальний розвиток (інтелектуальні вміння, критичне мислення, розвиток пам'яті, оволодіння раціональними прийомами розумової діяльності). У процесі організації діалогу відбуваються зміни не тільки в інтелектуальній сфері студентів, а й в емоційно-почуттєвій. Діалог сприяє формуванню в людини впевненості в собі, уміння висловлювати свою думку, відстоювати її, чути не тільки розумом, але й серцем думки інших і враховувати їх при формуванні погляду на певну проблему. Реалізація соціальної функції діалогу надає можливість сформувати в студентської молоді цінність спілкування, що так важливо в педагогічній діяльності й значно підвищує конкурентоспроможність майбутнього педагога.

Далі у ході обґрунтування другої умови, ми передбачаємо, що відносини рівноправного співробітництва між викладачами і студентами не складаються спонтанно, розвиваються поступово на основі спільної діяльності й при взаємній участі в процесі спілкування обох сторін. Велике значення мають різні суб'єктивні фактори, що можуть заважати поступальному розвитку цих відносин. Факторами з боку студентів можуть виступати: пасивне ставлення до освітнього процесу та його результатів; негативний соціальний і особистий досвід; неадекватність самооцінки студентами себе і власної освітньої діяльності; недостатнє володіння навичками спілкування. З боку викладача гальмуванням розвитку відносин можуть

виступати: стереотипи в спілкуванні зі студентами; недостатнє володіння навичками спілкування та ін.

Отже, визначаючи другу педагогічну умову, ми змогли встановити, що створення співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу, особистісного розвитку майбутніх конкурентоспроможних педагогів найбільш ефективно здійснюються при встановленні діалогової взаємодії.

Разом з цим, визначаючи другу педагогічну умову, ми встановили, що її удосконалення може відбуватися шляхом упровадження в освітньо-виховний процес педагогічних технологій, а саме – діалогових.

Ураховуючи те, що проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від академічної діяльності до реального засвоєння професійної, виникає необхідність у створенні проміжної ланки між навчальною та професійною діяльностями – квазіпрофесійної (різні форми імітації професійної діяльності). Таким чином, ми сформулювали *третю педагогічну умову* формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки – *залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.*

За А. Вербицьким, сутність квазіпрофесійної діяльності студентів полягає у відтворенні в аудиторних умовах „науковою мовою” відповідних навчальних дисциплін і динаміки виробництва, професійних відносин і дій фахівців, а серед її найбільш яскравих форм, що вдало моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої професійної праці, автор виокремлює навчальні (ділові) ігри, тренінги, проблемну лекцію, аналіз конкретних виробничих ситуацій, розв’язання ситуаційних завдань, розігрування ролей, методи імітаційного моделювання тощо [34, с. 62]. Таким чином, відбувається включення студентів у різноманітні види квазіпрофесійної діяльності на основі використання активних форм і методів контекстного навчання.

Нам близька думка В. Желанової, що в процесі квазіпрофесійної діяльності моделюється ситуації майбутньої професійної діяльності, які відбивають зміст і динаміку професії, взаємини зайнятих у ній людей. Студент співвідносить певну навчальну інформацію з професійними ситуаціями й використовує її у функції засобу здійснення власних практичних дій і вчинків. Тобто інформація набуває для студента особистісного смислу. Отже, квазіпрофесійна діяльність є навчальною за формою, але професійною за змістом [73].

Найбільш яскрава форма квазіпрофесійної діяльності – рольова гра. Засобами такої гри створюється можливість „програти ситуацію” навчально-виховного процесу з різних позицій, що дає можливість зрозуміти психологію її учасників і, у свою чергу, набути певного досвіду професійної діяльності. Тому в ході визначення четвертої педагогічної умови ми також враховували визначення науковцями терміну „гра”.

У вітчизняних педагогіці та психології проблему ігрової діяльності розробляли С. Рубінштейн [187], Д. Ельконін [251], К. Ушинський [223] та інші.

Ще з давніх часів у людини сформувалась потреба в грі як одному з видів людської діяльності. С. Рубінштейн відзначає, що „Гра – одне із чудових явищ життя, діяльність, начебто марна й разом з тим необхідна” [187]. На думку вченого, завдяки грі людина перетворює дійсність і змінює світ.

З погляду Д. Ельконіна, людська гра – це діяльність, у якій між людьми складаються соціальні відносини. Для ігрової діяльності характерним є створення „вигаданої” ситуації, яка в узагальнюючій формі відтворює реальні життєві дії людини [251].

У процесі гри відбувається засвоєння суспільного досвіду людини, у якому формується й удосконалюється самокерування її поведінкою.

Загальні властивості гри дозволили вченим обґрунтувати її унікальні можливості у професійній підготовці дорослих людей. Й. Хейзинга розглядає

гру в житті дорослих як самостійне явище культури, ознакою якого є вільна діяльність людей, що відокремлюється від буденного життя, створює тимчасове відчуття досконалості й гармонії зі світом, яке є особливо цінним для організації навчання та практики спілкування зі студентами завдяки поєднанню змісту гри та процесу її протікання [237].

За нашим переконанням, важливого значення в системі підготовки майбутніх конкурентоспроможних педагогів набуває використання методу моделювання фрагментів педагогічної діяльності. У створеній ігровій ситуації імітується певний реальний навчально-виховний процес, використання саме методу моделювання фрагментів педагогічної діяльності дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, забезпечує тісний зв'язок педагогічної теорії зі шкільною практикою і дає можливість побачити типові труднощі, з якими вчитель зустрічається в своїй повсякденній праці, а також визначити шляхи їх подолання. У процесі впровадження даного методу в студентів значно підвищується професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу й узагальнення, розвиваються педагогічні здібності, опрацьовуються шляхи встановлення контакту, прийоми створення певного емоційного стану та його корекції, шляхи вирішення типових ситуацій взаємодії, формуються основи рольової поведінки майбутнього конкурентоспроможного педагога.

Згідно з визначенням останньої умови, ми встановили, що однією з важливих умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки є організація квазіпрофесійної діяльності студентів, яка ставить майбутнього педагога в умови, близькі до реальної педагогічної діяльності. Розвиток і удосконалення даної педагогічної умови буде відбуватися завдяки використанню в професійній підготовці майбутніх конкурентоспроможних педагогів ігрових технологій.

Передбачаємо, що визначені нами педагогічні умови можуть здійснюватися шляхом упровадження у професійну підготовку кейс-

технологій. Кейс – це опис ситуації, що реально відбулась у професійно-педагогічній діяльності або змодельована автором, аналіз якої ставить студентів в умови, що наближають їх до професійних. Обговорення проблемної ситуації, що закладена у кейсі, ставить як викладача, так і студентів в умови активної взаємодії.

Одне з перших визначень кейс-методу було сформульоване в 1954 році в класичному виданні, присвяченому опису й застосуванню методу конкретних ситуацій в Гарвардській бізнес-школі. Це метод навчання, при якому й викладачі, й студенти беруть участь у дискусіях з обговорення проблем, що подаються в письмовій формі. Обговорення відбувається в аудиторії під керівництвом викладача з використанням заздалегідь підготовлених навчальних матеріалів і технології з їх застосування в навчальному процесі [206].

Л. Лежніна зазначає, що метод кейсів є ефективним саме при підготовці фахівців соціальної сфери, у першу чергу, педагогів і психологів. У ході групових дискусій, на думку автора, формується особистість майбутнього спеціаліста, важливі для професії навички самоаналізу й самоменеджменту. „Особливе значення кейса полягає в тому, що він формує культуру попереднього аналізу ситуації, з якої власне й „виростає” проблема, яка дуже важлива для обмірковування й прийняття ефективних рішень, наприклад, у вигляді заходів педагогічного або психологічного впливу” [111, с. 68].

Кейс-технології ефективні саме при підготовці фахівців, професійна діяльність яких пов'язана з відповідальністю при прийнятті рішень. Педагогічна діяльність відноситься саме до такої, учитель відповідає за якість не тільки навчання, а й виховання. Доцільність прийняття рішення при розв'язанні складних педагогічних проблем, які виникають на кожному кроці, визначає характеристики вихованця: його характер, інтереси, ціннісні орієнтації, світогляд тощо. Педагог, приймаючи рішення, має розуміти, що навіть невеличкий виховний вплив відбивається на майбутньому його учня.

У процесі дискусії з обговорення проблемної педагогічної ситуації у студентів відбувається актуалізація психолого-педагогічних знань. Майбутні педагоги, спираючись на педагогічні закономірності та принципи, враховуючи індивідуальні та вікові особливості, арсенал методів, форм і засобів навчання й виховання, навчаються застосовувати знання на практиці, виробляти педагогічно доцільні рішення [217].

Л. Покушалова підкреслює, що кейс-метод спрямований не стільки на засвоєння професійних знань і вмінь, скільки на розвиток інтелектуального й комунікативного потенціалу студентів і викладачів. „Кейс – цей маленький літературний твір, що дозволяє не тільки отримати інформацію, але й зануритися в атмосферу того, що відбувається. Це допомагає студентам уявити себе в реальній життєвій ситуації, а не просто вирішувати складне завдання” [170, с. 156].

Д. Тулепбергенова визначає кейс-метод як педагогічну категорію, що являє собою „цілісну систему способів, прийомів, засобів, проектування та реалізації квазіпрофесійної діяльності студентів з осмислення та критичного аналізу змісту кейса” [221, с. 86].

Доцільність використання кейс-методу базується на таких його особливостях:

1. метод є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології;
2. метод виступає як технологія колективного навчання, відбувається обмін думками, досвідом, інформацією;
3. створюється синергетичне поле, у якому максимально застосовуються різні знання для вирішення проблеми й відбувається формування ефектів множення знання, інсайтного осяяння;
4. обговорення кейсів сприяє формуванню особистісних якостей майбутнього педагога;

5. метод кейсів виступає як різновид проектної технології. У процесі колективного обговорення проблеми народжується своєрідний проект як ефективний спосіб вирішення професійної задачі;

6. кейс-метод сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації, стимулює студентів на успіх та активізує пізнавальний інтерес;

7. кейс-метод сприяє формуванню інформаційного поля, у якому відбувається активна комунікація, накопичування знання, обмін думками, зіткнення позицій, що, безумовно, сприяє професійно-особистісному розвитку [206].

У процесі проектування педагогічних умов з метою формування всіх визначених нами компонентів конкурентоспроможності майбутніх педагогів ми вважаємо доцільним застосування технології портфоліо. Портфоліо (від франц. *porter* – описувати, формулювати, нести и *folio* – аркуш, сторінка) – досье, збірка досягнень [138]. Доцільність застосування цієї технології при підготовці фахівців підтверджується дослідженнями таких учених як Н. Бахмат [17], В. Кучерявець [107], Л. Нечипорук [150], М. Пінська [165], Є. Семенова й В. Семенов [197] та ін. Портфоліо студентів являє собою набір робіт (папку), які вони виконують у процесі навчальної, творчої, наукової, соціальної та інших видів діяльності. „Портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення й оцінки індивідуальних досягнень студента за певний період його навчання, який спрямовано на самостійне цілепокладання, планування, виконання й оцінку діяльності в індивідуальній роботі студента” [150].

В. Кучерявець розглядає технологію портфоліо як багатофункціональну, застосування якої підвищує мотивацію учіння, стимулює потребу майбутнього педагога в професійно-особистісному самовдосконаленні, сприяє оволодінню навичками створення позитивного іміджу, що, звичайно, позначається на його конкурентоспроможності. Автор відмічає унікальну особливість технології портфоліо – студенти мають можливість зробити серію самовідкриттів, що важливо в професійному становленні особистості педагога [107].

Л. Нечипорук розглядає технологію портфоліо як особистісно орієнтовану інноваційну технологію, яка сприяє формуванню вмінь організації та управління власною пізнавальною діяльністю, розвитку в студента саморефлексії та самооцінювання як важливої складової його професійної компетенції та взагалі сприяє підготовці фахівця нової формації [150].

М. Пінська відмічає, що ринок педагогічної праці потребує фахівця морального, мобільного, ініціативного, креативного, самостійного, здатного до співробітництва. Технологія портфоліо дає цілісну наочну картину сформованості особистості педагога як компетентної та ділової людини [165].

Є. Семенова та В. Семенов розглядають технологію портфоліо як ефективний спосіб оцінювання сформованості професійної компетентності студентів під час проходження державної атестації. До того ж, застосування цієї технології дає можливість педагогу вищої школи аналізувати й корегувати навчальний процес, що сприяє встановленню партнерських взаємовідносин між викладачем і студентами й підвищує ефективність професійного навчання [197].

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, ми можемо зробити такі висновки: визначений нами комплекс педагогічних умов спрямовано на активізацію процесу формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. Саме за допомогою цих умов ми сформуємо у студентської молоді мотиви самодобування цінностей змісту педагогічної освіти та професійного саморозвитку в процесі життя; організуємо діяльність майбутніх педагогів, спрямовану на оволодіння конкурентоспроможними у фаховому бутті способами, формами й засобами досягнення розвивальних, виховних і дидактичних цілей; неперервно здійснюємо стимулювання до оволодіння студентами професійно важливими якостями конкурентоспроможних педагогів.

Наступним кроком дослідження буде розкриття алгоритму впровадження визначених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. Таким чином, нами розроблена модель формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів протягом усього навчання у ВНЗ.

Перший етап формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів (стадія алгоритму) – *інформаційно-усвідомлювальний* (початковий) – I та II роки навчання. Головна його функція – мотиваційна й активізуюча. Він охоплює етап вивчення дисциплін загальної фахової спрямованості. Мета цього етапу полягає в ознайомленні майбутніх педагогів із спеціальністю, комплексом необхідних для цієї професійної галузі знань, умінь, особистих якостей; усвідомлення студентами їх практичної значущості та своєї відповідальності за якісне й результативне виконання свого професійного обов'язку. Цей етап включає педагогічну практику, у ході якої студенти мають можливість спостерігати за діяльністю педагогів, аналізувати ефективність її виконання. Це сприяє розвитку мотивації до оволодіння технологіями успішної взаємодії із різними суб'єктами майбутньої професійної діяльності й, таким чином, є початковим етапом формування у студентів конкурентоспроможності. До основних педагогічних технологій, що сприятимуть цьому процесу, а також набуттю досвіду практичної діяльності, віднесемо акмеологічні, діалогові, проектні, рефлексивні, у ході яких студенти мають змогу спробувати вирішити складні конфліктні ситуації, зробити рефлексивний аналіз кожного морально-етичного випадку.

Другий етап формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів – *операційно-процесуальний* (основний) – III курс. Цей етап характеризується поглибленим вивченням педагогічних дисциплін. Його мета – набуття знань концептуальних ідей на різних етапах історичного розвитку філософської думки; сутності, складових елементів феноменів „конкурентоспроможність”, „конкурентоспроможний педагог”, „конкурентоспроможність педагогів”;

методів і прийомів діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування; основних теоретичних концепцій і напрямів професійно-педагогічної діяльності, відповідної морально-етичним нормам.

Важливим на цьому етапі є проходження студентами виробничої практики, у ході якої вони мають можливість продукувати набуті знання в практичній площині майбутньої професійної діяльності. Серед технологій, які доцільно насамперед використовувати на цьому етапі, слід виділити діалогові, ігрові, кейс-технології, портфоліо з метою розвитку комунікативних, організаторських здібностей, рефлексії власної діяльності.

Результатом операційно-процесуального етапу є обізнаність з розвитку конкурентоспроможності як з погляду наукового знання, так і з погляду практичної професійно-педагогічної діяльності.

Третій етап – репродуктивно-творчий (IV курс).

У перекладі з латинської мови „репродукція” означає „відтворення”. У контексті підсумкового етапу процесу формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів цей період характеризується систематизацією вже набутих знань, умінь, навичок взаємодії, корекції особистісних якостей з використанням творчого підходу.

Основні технології формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів на цьому етапі – акмеологічні, рефлексивні, герменевтичні, що зумовлюють вияв особистісних якостей, продукування комунікативних, організаторських, рефлексивних здібностей у практичній площині професійно-педагогічної діяльності. Основні методи та прийоми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів на цьому етапі – сприяння пошуково-творчої та дослідницької діяльності, створення проблемних ситуацій, що потребують вияву особистісних якостей, продукування комунікативних, організаторських, рефлексивних здібностей у практичній площині професійно-педагогічної діяльності.

Оскільки метод і форма є взаємопов'язаними компонентами навчального процесу, а метод базується на обраних формах, відповідність

одне одному є обов'язковою вимогою їхнього використання. Очевидною вимогою до методів навчання є їх комплексне використання, гнучке варіювання різних навчальних завдань. Комплексність використання методів, прийомів навчання визнається дослідниками як складова суті педагогічної технології: „поєднання цілі, форм, методів, засобів, методик” [85], „сукупність всіх засобів” [92], „системне використання” [68]. Ми дотримуємося такої позиції й пропонуємо комплексне використання різних форм, методів, засобів, прийомів у процесі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у ході професійної підготовки.

Використання зазначених технологій, методів і форм щодо формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, урахування етапів формування даного утворення, педагогічних умов, за нашим переконанням, має величезний вплив на якість і результативність цього процесу.

Отже, окреслимо модель формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів (див. рис. 2.1).

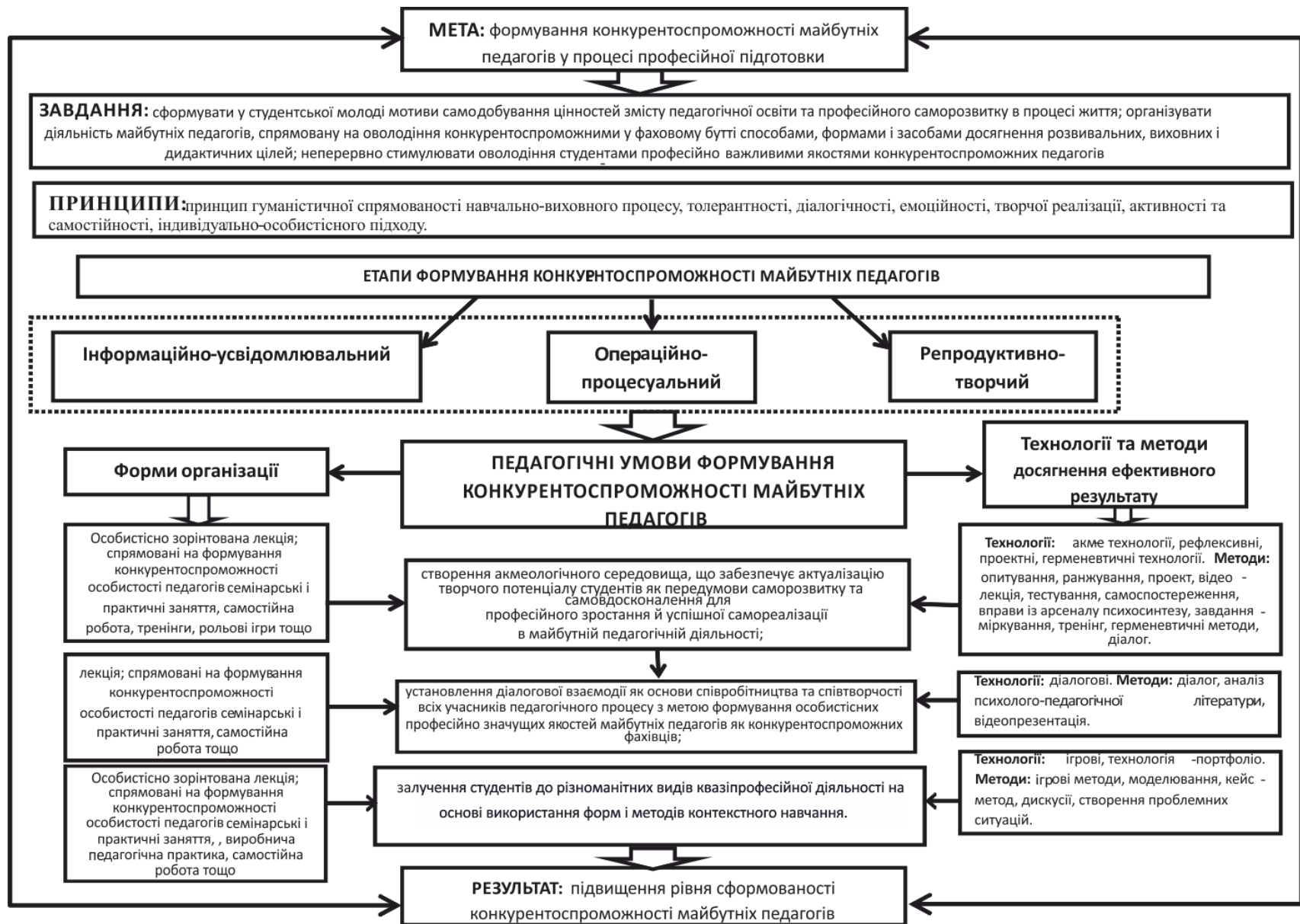


Рисунок 2.1 Модель формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Отже, у ході дослідження нами встановлено, що формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки можливе за умов:

1) створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку та самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності;

2) установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців;

3) залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Таким чином, організація професійної підготовки майбутніх педагогів стає джерелом формування саме конкурентоспроможного педагога, який уміє спілкуватися, обмінюватися інформацією різного роду й збагачувати свій досвід, мати систему професійно-педагогічних цінностей, досягати найбільших висот професіоналізму тощо.

2.2. Упровадження розроблених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки

Розробка педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів базувалося на теоретично обґрунтованих структурних компонентах конкурентоспроможності майбутніх педагогів: ціннісно-мотиваційному, когнітивному, індивідуально-психологічному, операційно-діяльнісному. Упровадження педагогічних умов відбувалось у процесі професійної підготовки вищого навчального закладу: на дисциплінах педагогічної спрямованості, під час педагогічної практики, на заняттях спецкурсу „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”.

В експерименті взяли участь студенти напрямів підготовки „Дошкільна освіта”, „Початкова освіта”, „Соціальна педагогіка”.

Експериментальна робота була спрямована на виконання таких завдань:

- сформуванню у студентської молоді мотиви самодобування цінностей змісту педагогічної освіти та професійного саморозвитку в процесі життя;
- організувати діяльність майбутніх педагогів, спрямовану на оволодіння конкурентоспроможними у фаховому бутті способами, формами й засобами досягнення розвивальних, виховних і дидактичних цілей;
- неперервно стимулювати оволодіння студентами професійно важливими якостями конкурентоспроможних педагогів.

На підставі аналізу наукової літератури, визначення науково-теоретичних основ дослідження, результатів констатувального етапу експериментальної роботи були визначені такі педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Реалізація визначених нами педагогічних умов відбувалась завдяки впровадженню в освітньо-виховний процес таких педагогічних технологій, як акмеологічні, рефлексивні, ігрові, проектні, діалогові, портфоліо, герменевтичні, кейс-технології.

Розглянемо можливості визначених технологій у процесі реалізації кожної педагогічної умови.

Перша педагогічна умова (створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності) здійснювалася шляхом упровадження у професійну підготовку майбутніх конкурентоспроможних педагогів розвивальних акме-технологій; рефлексивних технологій як різновидності акме-технологій; проектних і герменевтичних технологій.

В акмеології розроблені й успішно впроваджуються технології самопізнання, самооцінки й саморозвитку. Як підкреслюють А. Деркач і В. Зазикін, ці технології завжди індивідуально спрямовані на особистісно-професійний розвиток людини.

Перший етап самовиховання – це самопізнання, вивчення сильних і слабких рис характеру, аналіз переживань, успіхів і невдач. Професійне самопізнання дає можливість майбутньому педагогу скласти свій психологічний портрет як своєрідну карту особистості педагога: якості та властивості, рівень їх сформованості. У нашому дослідженні ми скористались найбільш розповсюдженими методами самопізнання власного Я: самоспостереження й тестування.

Перш, ніж будувати власний психологічний портрет, ми скористалися методикою „Мотиви вибору професії” [135]. На нашу думку, велике значення у процесі професійного самовиховання мають мотиви вибору професії, оскільки часто вони гальмують процес опанування майбутніми педагогами професійно-моральними цінностями. Серед мотивів студенти виділили для себе внутрішні (індивідуально значущі) і зовнішні (соціально значущі) позитивні й негативні мотиви.

У процесі самопізнання важливе значення має оцінка майбутніми педагогами професійної спрямованості як мотивації до опанування педагогічною професією: розуміння значимості педагогічної професії, її ціннісних орієнтацій, наявності професійно важливих якостей особистості, здібностей, відсутності професійних деформацій і позитивне ставлення до

себе як до професіонала (М. Маркова). Професійно-педагогічна спрямованість має такі компоненти: інтерес і любов до дітей, творчості; усвідомлення труднощів у професії; потреба в педагогічній діяльності; усвідомлення власних можливостей; потреба в постійному вдосконаленні в педагогічній діяльності (Н. Кузьміна).

Для самопізнання ми запропонували студентам методичку „Професійна спрямованість особистості вчителя” [135], у якій вони виділили характеристики, притаманні їм у більшій чи меншій мірі: комунікабельність, організованість, спрямованість на предмет, інтелігентність, мотивація заохочення.

Однією з важливих професійно-особистісних якостей педагога-гуманіста є емпатія як здатність прийняти й розуміти іншу людину та співпереживати їй. А. Бражнікова відносить емпатію до ряду моральних якостей фахівця й визначає її як позитивне ставлення до іншої людини, як духовне поєднання з нею, як прояв альтруїстичної поведінки [37].

Студенти – майбутні педагоги повинні розуміти, що розвинута емпатія є умовою успішної педагогічної діяльності. Уміння проникати у внутрішній світ вихованців, відчувати їх, ставити себе на їх місце й бачити ситуацію очима дитини сприяє встановленню гармонійних стосунків з учнями та значно підвищує ефективність навчально-виховного процесу. Для діагностики здатності до емпатії ми запропонували студентам питальник А. Мехрабиєна та Н. Епштейна, що складається з 33 речень-тверджень. Згідно з інструкцією, студенти мали можливість самостійно визначити власний рівень емпатійних тенденцій і зробити висновки.

Важливою властивістю особистості, що впливає на результативність професійно-педагогічної діяльності, є екстравертність як відкритість людини світу, довіра до інших, здатність швидко вступати в контакти з незнайомими людьми, перемагати конфлікти, легко входити до нових компаній тощо. Виражену екстравертність від природи мають не всі студенти, тому для

діагностики ступеня вираженості цієї властивості ми скористалися тестом Айзенка „Екстра-Інтровертність” [182].

Конкурентоспроможність педагогів значною мірою залежить від рівня його комунікабельності. Вона дає можливість будувати спілкування з вихованцями, їх батьками, колегами, а також, що важливо, презентувати себе як професіонала на ринку педагогічної праці. Пізнання себе як людини, котра вміє спілкуватися й керувати спілкуванням, студенти здійснювали за допомогою тесту „Комунікабельність” [135].

У педагогічній діяльності виникає безліч протиріч, які можуть перерости в конфлікт між педагогами, між учнями, між педагогами й батьками, між педагогом і учнями. В. Сухомлинський підкреслював, що конфлікт є бідною для школи і частіше він виникає тоді, коли педагог не розуміє учня та ставиться до нього несправедливо. Тому ми вважаємо за доцільне включити в процес самопізнання студентів аналіз рівня конфліктності, що надасть можливість майбутньому педагогу з високим рівнем конфліктності скорегувати траєкторію свого професійного розвитку. Ми пропонуємо пройти тест „Діагностика рівня конфліктності особистості” [135].

У процесі формування конкурентоспроможності важливим етапом є навчання майбутніх педагогів технологіям самооцінки власних досягнень, цінностей, учинків тощо. Ми пропонує методика „Вивчення самооцінки шляхом ранжування”. Студенти вивчають список із 20 якостей особистості: доброта, акуратність, принциповість, скромність тощо. Аркуш паперу поділяють на два стовпчики з назвами „Ідеал” і „Я”. У першому стовпчику студенти ранжують якості, котрі вони більш за все цінують у людях. У другому стовпчику „Я” ранжують якості, що притаманні студентові. Відповідно до методики, на першому місці у стовпчику „Ідеал” буде перебувати якість найбільш важлива для студента, на останньому – не значима якість. Аналогічно й у стовпчику „Я”. Така методика дає можливість студентам виявити свої сильні сторони й поміркувати над слабкими, а також

підрахувати рівень самооцінки. Виявлена завищена або занижена самооцінка, на нашу думку, негативно впливає на процес підготовки конкурентоспроможності майбутнього педагога. Студенти, які дуже самокритичні, гальмують процес професійного розвитку, а ті, що завищують свої досягнення, відповідно, менше часу приділяють саморозвитку й самовдосконаленню [156].

Рівень конкурентоспроможності педагогів тим вищий, чим вищий рівень сформованості професійно важливих якостей. Роботу над списком якостей ми пропонуємо виконати на основі методу самоспостереження, який полягає у ретельному аналізі власних дій, думок, почуттів. Оцінюючи кожен якість і рівень її сформованості, студенти фіксують мотивацію своєї оцінки (я відчуваю..., що; я поки що вчиняю так...; я не розумію...; я думаю, що це (не) важливо...).

У процесі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів акцентувалась увага студентів на тому, що самопізнання й самооцінка мають бути нагальною потребою фахівця, невід'ємною складовою його професійної діяльності. Задля формування в студентів навичок самопізнання ми скористалися вправами з арсеналу психосинтезу (за Т. Йоуменсу): „Хто Я”, „Вечірній огляд субособистостей”, „Вечірній огляд: огляд елементів особистості”. Особливий інтерес у студентів викликали вправи вечірнього огляду. Деякі студенти вже робили спроби аналізувати події дня й визначати свою роль у них, але глибокого аналізу ніхто не робив. Так, аналіз різних особистостей, як психологічних утворень у рамках однієї особистості (дитина, батько, пошукувач тощо), надавала можливість студентам оцінити кожен з них, поміркувати над питаннями: „Щоб було б, якби одна з них домінувала у професійному житті?”, „Які якості субособистості я ціную?”, „Що я повинен робити для гармонізації субособистостей?” тощо [126].

У процесі виконання вправи „Вечірній огляд: огляд елементів особистості” було акцентовано увагу студентів на важливості трьох основних елементів особистості: фізичний стан, почуття й розум. Студенти відповідали

на такі запитання: „Які елементи домінували в тих чи тих обставинах упродовж усього дня?“, „Які якості цінні для кожного елементу?“, „Як гармонізувати три елементи для побудови успішної професійної діяльності?“ тощо.

Технології самопізнання й самооцінки орієнтовані на те, щоб допомогти майбутньому фахівцю проаналізувати свої можливості й підсилити, у разі потреби, позитивні сторони особистості та зменшити негативні. Ці технології є своєрідним стимулюючим ефектом професійно-особистісного розвитку педагога.

Для усвідомленої побудови траєкторії професійно-особистісного розвитку в процесі формувального експерименту було надано можливість майбутнім педагогам скласти власну програму професійного саморозвитку й самовиховання. У якості допоміжного матеріалу ми взяли програму за авторством С. Елканова. Задля підвищення ефективності роботи студентів над програмою було запропоновано завдання-міркування „Я в професії через кілька років“, що мало таку структуру:

1. Як Ви себе бачите в професії через 10 років (що робите, де працюєте, яку посаду займаєте, чи здійснилася Ваша мрія, до якої Ви прагнули, тощо)?

2. Що потрібно зробити, щоб досягти цієї мрії через 10 років? Хто, що і як може цьому сприяти?

3. Наскільки Ви зараз відчуваєте себе готовим до майбутньої професії? Що б хотілося доодержати? Що Вам потрібно в професійному й соціальному планах (як професіоналу, особистості, людині (знаю, умію, можу, хочу, готовий)?

4. Чи існує людина, яка для Вас є професійним ідеалом? Які її якості імпонують вам? Чи хотіли б Ви повторити її шлях до професійного успіху?

Організацію рефлексії майбутніх педагогів (як на педагогічних дисциплінах, так і в позааудиторній роботі) ми будували на основі виділеної С. Кашлевим трьохкомпонентної моделі:

1. фіксування стану розвитку;
2. визначення причин цього стану;
3. оцінка продуктивності розвитку від педагогічної взаємодії, що відбулася [90].

Ми пропонуємо студентам детальну схему проведення рефлексії за С. Кашлевим, аналізуючи найбільш задіяні в педагогічній діяльності сфери особистості (див. табл. 2.1). За такою схемою ми проводимо рефлексію під час проходження педагогічної практики, коли студенти наближені до професійної діяльності й мають можливість відчутти педагогічну взаємодію, а також на семінарських заняттях, на яких студенти вступають у педагогічну взаємодію між собою та викладачем.

Таблиця 2.1

Схема проведення рефлексії за С. Кашлевим

Стан	Опис стану	Причини стану	Оцінка
Емоційно-почуттєва сфера	Позитивні емоції – успіх, радість, задоволення, ентузіазм тощо. Негативні – страх, ворожість, роздратування, провина тощо.		
Потреба	Пасивний або активний стан (чи є потреба в саморозвитку).		
Мотиваційна сфера	Внутрішні й зовнішні мотиви педагогічної взаємодії. Найбільший вплив на особистісно-професійний розвиток.		
Сфера інтересів	Рівень розвитку інтересу (на що він спрямований).		
Сфера ціннісних орієнтацій	Які цінності стали надбанням особистості.		
Діяльнісна сфера	Збагачення професійного досвіду.		
Гностична сфера	Прирощення знань.		
Сфера свідомості	Усвідомлення своєї діяльності, змінення „Я-концепції”.		
Сфера вмінь	Набуття професійних умінь.		

На заняттях з педагогічних дисциплін було успішно застосовано методику „Заверши речення”, яка дає можливість виявити рівень розуміння студентами понять, явищ, проблем тощо. Так, на семінарському занятті з педагогіки за темою „Мета виховання” були розглянуті завдання духовного виховання як пріоритетного напрямку в процесі формування особистості вихованця. Студенти мали закінчити такі фрази: „Духовність – це...”, „Світ без духовності має...”, „Для мене духовність...”, „Я прагну до духовного зростання тому, що...”, „Я працюю над собою...”.

У процесі формувального експерименту студенти ознайомилися з прийомами виконання вправи „Оживлення приємних спогадів”, що дає можливість людині пережити ті хвилини щастя, які вона відчувала від свого успіху, і тим самим підживитися енергією для досягнення поставлених цілей з професійно-особистісного розвитку. Було підкреслено, що таку вправу можна й треба робити, коли людина відчуває невпевненість у собі, коли знижується активність і здається, що досягнути поставлених цілей неможливо.

На заняттях з дисципліни „Основи педагогічної майстерності” була застосована вправа „Я-реальний учитель”, „Я-ідеальний учитель”. Кожному студентові надавалася можливість продемонструвати мімічно й пантомімічно перед одногрупниками себе в якості вчителя з такою моделлю поведінки, що вже склалася протягом навчання у ВНЗ. Потім ті самі студенти демонстрували образ ідеального вчителя, до якого вони прагнуть. Щоб закріпити цей образ, студенти малювали себе в образі реального й ідеального педагога в символах і порівнювали їх, активно обговорюючи між собою.

З метою розвитку емпатії та рефлексії було застосовано вправу „Карусель”. Педагогічна діяльність передбачає високий рівень комунікабельності. Уміння вступати в розмову з різними людьми й будувати з ними конструктивну бесіду значно підвищує конкурентоспроможність педагога. Тому ми пропонували студентам програти зустрічі з різними людьми, роль яких виконували одногрупники. Самі студенти обирали ту

роль, яку вони будуть грати (учитель, батько, мати, колега, сусід, вихованець, літня людина тощо). У такому тренінгу студенти мають можливість за короткий час (3-4 хвилини) обмінятися інформацією, важливою для майбутнього педагога, який в процесі побудови навчально-виховного процесу має вступати в контакти з різними людьми, а не тільки з вихованцями.

На занятті з курсу „Основи педагогічної майстерності” було запропоновано завдання рефлексивного характеру „Рекламний ролик”, яке сприяло актуалізації творчого потенціалу майбутніх педагогів. Студенти мали прорекламувати свого одногрупника як учителя, не називаючи ім’я, а інші повинні були вгадати, про кого йдеться в рекламній інформації. Форма реклами обиралася студентами самостійно, тобто вони творчо підходили до цього процесу. Перебільшувати заслуги й говорити про якості, що не стали ще надбанням рекламованого об’єкту, було не можна. Оцінювалася виконана робота за такими критеріями: оригінальність рекламного сюжету, наявність гумору, достовірність фактів, можливість впізнати об’єкт реклами. Побудова рекламного ролику відбувалася за приблизно такою схемою (можна було її доповнити): професійна компетентність, здатність до саморозвитку та творчості, зовнішній вигляд, характеристика особистісних якостей. Такий вид діяльності й презентування продукту рекламного характеру надали можливість:

- студентам-авторам детально проаналізувати професійно-особистісний портрет свого одногрупника, що, безумовно, сприятиме формуванню рефлексивних навичок;

- героям рекламного матеріалу побачити себе з боку та звернути увагу на свої слабкі сторони;

- допомогти викладачу доповнити інформацію про своїх вихованців і скорегувати процес підготовки конкурентоспроможного педагога.

Довірливі стосунки між педагогом і вихованцями встановлюються тоді, коли діти відчувають щиросердечність і доброту педагога. На основі співробітництва суб'єктів педагогічного процесу складаються сприятливі умови для розвитку когнітивної, духовної, емоційної сфери як вихованців, так і педагогів. Довірливість у стосунках дає можливість педагогу отримувати від вихованця різного роду інформацію та використовувати її в процесі розвитку особистості вихованця. На заняттях з педагогічних дисциплін ми успішно застосовували рефлексивну вправу „Без маски”, яка сприяє зняттю емоційної напруги та пробудженню щиросердечності й відкритості. Студенти повинні були продовжити фразу, що не мала закінчення, причому відверто. Інші слухають, якщо відчувають фальш, то пропонується взяти для закінчення ще одну фразу. Наприклад, такі фрази: „Я хочу бути педагогом тому, що...”, „У людях мене дратує те, що ...”, „Я хочу бути схожим на ... тому, що...”, „Любов до дітей у педагогічній професії дає мені можливість...”, „Мені надає сили...”, „Життя прекрасне, але я в ньому...”, „Для досягнення професійного успіху треба мати талант й ...” тощо.

У процесі реалізації першої педагогічної умови нами були запропоновані такі теми проектів: „Милосердя під загрозою”, „Таємниці слова „вчитель””, „Урок доброти”, „Педагогіка життя Ш. Амонашвілі”, „Правила ефективного спілкування педагога з батьками”, „Учити й виховувати любов'ю”, „Безмежні можливості дитини”, „Радість успіху від навчання” (за В. Сухомлинським).

При підготовці до педагогічної діяльності важливо донести до свідомості майбутніх фахівців значення таких слів, як „вчитель”, „виховання”, „освіта”, „розвиток” тощо. Проективна діяльність дала можливість студентам проникнути в таємниці цих слів і через них усвідомити цінності професійно-педагогічної діяльності. У якості допоміжного матеріалу ми демонстрували студентській аудиторії серію відео-лекцій Ш. Амонашвілі, з яких студенти дізналися, що найголовніше

слово „учитель” містить два основних звуки „У” та „Ч”, і кожен з них має своє дивовижне значення. Звук „У” – це світ, вогонь, мудрість, найвищі цінності, а звук „Ч” – людина, свідомість, розум, душа. Таким чином, учитель – це носій світла, він покликаний нести не просто знання свого предмету, а освічувати людину. Учитель, як світоч, пробуджує почуття, переживання й розвиває душу людини.

При виконанні проектів студенти користувалися основними позиціями гуманістичної педагогіки Ш. Амонашвілі й намагалися по-новому подивитися на дитину, школу й учителя, який має безмежні можливості для плекання доброти та шляхетності у вихованців. Ми запропонували студентам розробити „Урок доброти”, який вони апробували в процесі проходження педагогічної практики. При розробці цього проекту ми спиралися на такі основні позиції педагогіки Ш. Амонашвілі: повага й любов до дитини; розуміння її; природне прагнення дитини до добра й пізнання; терпіння в роботі з освічення дитини; безмежні можливості дитини; відсутність примусу в навчанні й вихованні.

Цікаві проекти були представлені студентами за темою „Учити й виховувати любов’ю”. Педагог має розуміти, що любов – це і мета, і засіб, і метод виховання. Педагогічна любов має бути не тільки почуттям, а й професійно важливою якістю, котру треба розвивати в стінах ВНЗ. Як підкреслює дослідниця Т. Гомонова: „Любов – це дивовижне почуття, у якому людством накопичений міцний духовний потенціал, почуття, що протистоїть бездуховності „авантюрного часу”, що допомагає людині та людству залишатися на рівні гуманності, які б „сюжети” жорстокості й всякого роду девіантної поведінки не загрожували нам, почуття, що допомагає зберегти нашому самопочуттю ясну архітроніку” [54].

На сьогодні майже в усіх сферах людського буття швидкими темпами відбуваються зміни, які позначаються й на системі освіти, що має готувати людину, здатну швидко реагувати на ці зміни. Тільки знаючий і мислячий педагог буде здатний працювати в нестандартних, невизначених

умовах. А. Маслоу підкреслював, що сьогодні зусилля педагогів мають бути спрямовані не тільки на передачу знань, які швидко застарівають, а й на виховання нового типу фахівця, який би не розгубився у світі, що швидко змінюється, а міг би з честю та радістю зустрітися з новою для нього ситуацією [129]. В. Загвязинський, Р. Атаханов [75] підкреслюють, що в структурі особистості педагога велике значення має спрямованість на розвиток особистості учня, віра в його можливості, педагогічна інтуїція, артистизм. Тільки в комплексі з педагогічною логікою, що базується на наукових знаннях, педагог буде здатний виконувати головну місію – формувати цілісну людину, здатну жити за законами добра, істини, справедливості. Герменевтичні методи навчання саме й вирішують завдання підготовки не тільки знаючого, а й мислячого, творчого педагога.

На занятті з педагогіки ми підбирали різні тексти відповідно до теми нашого дослідження. Серед текстів були статті філософського та психолого-педагогічного спрямування, науково-популярні, художні твори, тексти зі Священного Писання, міфи, притчі, афоризми, висловлювання видатних людей. Наведемо приклади застосування герменевтичних методів при формуванні конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Так, на занятті за темою „Зміст освіти як підґрунтя культури особистості” було застосовано інтелектуальний діалог з автором роздумів та афоризмів В. Надєждіним стосовно значення знання в житті людини: „Наше Знання завжди буде менше Незнання, але Знання в міру свого росту загрозово заслоняє й умаляє Незнання. Щоб не загинути від самоспокушання Знанням, треба невідступно собі повторювати, що ми не знаємо чогось дуже важливого, не знаємо багато чого, не знаємо занадто багато чого!..”, „Справжнє обличчя цивілізації – не одне тільки Знання, але й ступінь моральної досконалості, що сприяє гармонії людини, суспільства й природи” [146].

Питання до діалогу: „Що дає нам знання в сучасному світі?”, „Як Ви гадаєте, що треба робити людині, щоб не загинути від самоспокушання від знання?”, „Доведіть, що знання можуть „працювати” як на благородні дії, так

і на аморальні”, „Що має робити педагог для того, щоб знання вихованця „працювали” на підвищення його культури?”.

Опанування професійно-педагогічними цінностями ми здійснювали, розмірковуючи над текстами релігійного, філософського, психолого-педагогічного змісту. Так, при вивченні теми „Сімейне виховання” були розглянуті питання виховання дітей у родині на основі біблійської істини. Ми розмірковували над ключовими віршами зі Священного Писання, де прописані обов’язки, які поклав Господь на батьків з виховання дітей, причому як на матір, так і на батька, а також наставляння дітей на добре ставлення до батьків. „Слова, які я сьогодні наказую тобі виконувати, повинні бути в твоєму серці. Вселяй їх своїм дітям, говори про них, коли сидиш в домі та коли йдеш по дорозі, коли лягаєш і встаєш. Пов’язи їх як знак на руку і нехай вони будуть для тебе як пов’язка на лобі” (Второзаконня 6:6,7); „Слухай свого батька, який дав тобі життя, і не нехтуй своєю матір’ю лише тому, що вона стала старою. Купуй істину й не зраджуй її, також мудрість, настанови й розуміння. Батько праведного буде радіти, і той, хто дав життя мудрому, буде знаходити в ньому радість” (Притчі 23: 22-25).

Майбутній педагог має розмірковувати над дуже важливим питаннями: „Хто такий учитель – транслятор знань або наставник?”, „Чи можна замінити сучасного вчителя на комп’ютер?”, „Носієм яких цінностей має бути вчитель?” тощо. На заняттях з дисциплін педагогічної спрямованості ми підіймали ці питання на основі інтелектуального діалогу з видатними вченими й суспільними діячами минулого й сучасності. Так, наприклад, були проаналізовані роздуми про педагогіку богослова О. Меня, якого дуже турбує якість підготовки педагогічних кадрів. О. Мень відзначає, що зниження уваги до виховання привело до підготовки роботоподібної істоти. Учитель припинив бути наставником, носієм вищих духовних цінностей, а став лише транслятором знань, які з успіхом можуть бути передані машиною. О. Мень підкреслює, що педагогічні навчальні заклади мають бути незвичайними, куди приймають людей за покликанням, де навчають любити,

мислити, відчувати. Виховання духовних якостей в педагогічних закладах має бути першочерговим завданням. Майбутній педагог має бути освічений у різних галузях: науці, релігії, мистецтві. О. Мень наполягає на тому, що треба вчитися розуміти духовні речі, міркувати над тим, що має бути первинним (матеріальне чи духовне?). Педагог для побудови ефективної, творчої роботи повинен розвивати дух, а моральність є одним з головних засобів розвитку духу.

Одним з герменевтичних методів є складання педагогічних нарративів – історій, спогадів, результатів обговорення різних наукових проблем, художньої літератури тощо, які систематизують педагогічне знання. За допомогою нарратива людина осмислює свій життєвий досвід, як зазначають Й. Брокмейер і Р. Харре, осмислюються як складні контексти досвіду, так і диференційовані [38]. А. Закірова підкреслює, що нарратив „дозволяє врахувати не тільки логіку, але й усвідомлений і пережитий відрефлексований індивідуальний досвід. У процесі герменевтичного розуміння майбутній педагог проходить шлях від квазінарративних структур самого життя через зустріч зі світом тексту знов до життя” [76].

Спираючись на дослідження А. Закірової, ми пропонували студентам створювати нарративи (коментарі до прочитаної статті, художнього твору, щоденники спостереження за педагогічними явищами, письмові розмови з дітьми, їх батьками, цікавими людьми, політиками тощо), у які вони вкладали особистісний смисл того, що досягають в процесі професійної підготовки. Наведемо приклади роботи студентів з нарративами. Так, у якості матеріалу для написання нарративу було рекомендовано низку художніх творів, сюжетом яких є школа, стосунки дітей з батьками, учителями тощо: повість В. Тендрякова „Шістдесят свічок”, роман С. Соловейчика „Ватага „Сім вітрів””, повість Г. Щербакової „Вам і не снилося”. Для того, щоб робота студентів над коментуванням художнього твору була продуктивною й сприяла формуванню конкурентоспроможності, ми пропонували основну ідею, над якою треба було поміркувати. За романом

„Шістдесят свічок” майбутні педагоги писали нарратив „Розмова із совістю”, за романом „Ватага „Сім вітрів”” – нарратив „За законами творчості та співробітництва”, за повістю „Вам і не снилося” – нарратив „Привабливість дитячого кохання”.

Широкі можливості для систематизації педагогічного знання й розуміння важливості педагогічної діяльності надавали різні види практик. У студентів була можливість спостерігати за педагогічними явищами, поведінкою дітей, їх стосунками з батьками, учителями тощо. Так, студенти, спираючись на свій ще невеликий педагогічний досвід, представили нарративи „Світ очима дитини”, „Словесний портрет вихованця”, „Школа – майстерня добрих учинків?! ”.

Невичерпним джерелом педагогічної мудрості є притчі народів світу, герменевтичне розуміння яких сприятиме глибокому осягненню майбутніми педагогами сенсу життя, проблеми добра та зла, совісті, відповідальності тощо. Притчі є не тільки джерелом знання, а й практичним керівництвом для духовного збагачення людини й духовного самовдосконалення. Студентам було запропоновано написати нарративи за такими притчами: „Усе в твоїх руках”, „Історія людства в одній строчці”, „Притча арабського алхіміка”.

На заняттях з педагогічних дисциплін ми звертали до герменевтичного розуміння педагогічних притч Ш. Амонашвілі. Особливий інтерес у студентів викликали такі притчі, як „У пошуках вчителя”, „Два учителя, два принципи”, „Педагогіка джунглів”, „Спасіння нащадків”.

Реалізація другої педагогічної умови – установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців відбувалася шляхом упровадження в освітньо-виховний процес діалогових технологій.

При організації діалогу ми спиралися на такі основні положення:

- уключати в обговорення проблеми якомога більше студентів;

- вислуховувати всі їх думки, не використовувати деструктивну критику під час обговорення;
- педагогу бути організатором, консультантом розмови або рівноправним співрозмовником, надавати більше можливості висловлюватися студентській аудиторії;
- порівнювати різні погляди, акцентувати увагу студентів на тому, що в процесі обговорення різних думок народжується ідея;
- не відкидати одразу ту ідею, що, на перший погляд, може здаватися безглуздою.

При підготовці питань, які мали бути обговорені на заняттях у діалоговому режимі, ми намагалися підібрати й відповідний інформаційний матеріал, ознайомлення з яким, на нашу думку, сприяло збагаченню професійного досвіду студентів і формуванню структурних елементів визначених нами компонентів конкурентоспроможних педагогів: ціннісних орієнтацій, мотивів, прагнення особистості до морально-естетичного самовдосконалення тощо.

У процесі застосування діалогових технологій ми звернулися до художньої літератури як допоміжного інформаційного матеріалу та на її основі будували діалогове спілкування. Так, нам було важливо поміркувати над вічною проблемою взаємостосунків педагога і вихованців, над питаннями, актуальними у всі часи: „Чому одних педагогів люблять діти, а інших ні?“, „Як знайти шлях до серця й розуму дитини?“, „Яким має бути сучасний педагог?“ (з використанням методики „ПОПН-формула“ (позиція – обґрунтування – приклад – наслідок)). У процесі організації діалогу студенти намагалися уявити себе в ролі педагога й одночасно побачити проблему очима дитини, що важливо для встановлення гармонійних стосунків. Ми звернулись до повісті Н. Соломко „Якщо я був би вчителем“ та аналізували детально уривки за такими питаннями:

1. Чому головний герой не поважає свою вчительку?
2. Що важливого в характері героя Ви підмітили?

3. Чому Мітюшкін вирішив стати вчителем саме початкової школи?

4. Що б Ви порадили Ганні Михайлівні як її колега?

5. А чому Ви вирішили стати педагогом? Назвіть цінності педагогічної професії.

„Например, моя классная, Анна Михайловна... Когда она говорит: „Я из вас сделаю людей!“ – мне становится страшно.

А когда она говорит: „Вырастете – сами спасибо скажете!“ – я смеюсь. Потихоньку, конечно, чтоб она не заметила. Никогда, никогда я не скажу ей спасибо, пусть мне хоть сто лет будет! Она злая. А может, и не злая, а просто за что-то всех нас очень не любит. А за что – никто не знает...”

„...ведь все мы родились похожими, и все – людьми... Как же они стали такими? Разве они не знают, что если пнуть человека ногой, то ему больно? Или знают и им это нравится? Почему? Может быть, их не учили быть людьми? Но тогда кто-то ведь виноват в этом? Кто-то должен был их научить? Я поэтому решил стать учителем... Потому что я и сам мог быть таким, только мне пнуть было трудно”.

На заняттях з педагогічних дисциплін було успішно застосовано екзистенційний діалог. Нам було важливо поміркувати над проблемою унікальності людини як цивілізованої істоти та її потреби в саморозвитку й самовдосконаленні. Поезія Л. Костенко („Шукайте цензора в собі...”, „Мабуть, ще людство дуже молоде...”, „Життя іде і все без коректур”) та А. Медведенка („Простір любові”, „Осягнення”, „Побажання випускників школи”, „Про що, душа, замислилась, скажи”) давала студентам інформацію для роздумів і допомагала встановити діалогову взаємодію.

*Мабуть, ще людство дуже молоде.
 Бо скільки б ми не загинали пальці, –
 ХХ вік! – а й досі де-не-де
 трапляються іще неандертальці.
 Подивися: і що воно таке?
 Не допоможе їй двоопукла лінза.
 Здається ж, люди, все у них людське,
 але душа ще з дерева не злізла.*

*Шукайте цензора в собі.
 Він там живе, дрімучий, без гоління.
 Він там сидить, як чортик у трубі,
 і тихо вилучає вам сумління.
 Зсередини, потроху, не за раз.
 Все познімає, де яка іконка.
 І непомітно вийме вас – із вас.
 Залишиться одна лиш оболонка.*

Л. Костенко

*О чем, душа, задумалась, скажи,
 натруженное сердце беспокоя.
 Живу во времена тотальной лжи
 и яростного мрака беззаконья.
 Перевидавший много на веку,
 я знаю тех, кто правды ищет громко.
 На миллиграмм уважат старику,
 на килограмм отнимут у ребенка.
 Не без тоски на все взирает Бог.
 Проснулся вновь для дел разбойных Каин.
 По тротуару шестует бульдог
 и чинно, и вальяжно, как хозяин.
 Над ним кружит, слетевший с ветки лист.
 Бульдог рычит – нехлипкая порода.
 Его народный выхолит артист,
 решительно далекий от народа.*

А. Медведенко

Питання для побудови діалогової взаємодії: „Що мала на увазі Л. Костенко, коли писала, що людство ще дуже молоде?”, „Як Ви розумієте „душа ще з дерева не злізла”?”, „Про якого цензора говорить Л. Костенко?”, „Чи є у Вас такий цензор?”, „Яка роль цензора у професійно-педагогічній діяльності?”, „Над якими проблемами замислюється Ваша душа?”, „Чому А. Медведенко називає сьогодні часом тотальної брехні?”, „Що це за люди, які голосно шукають правди, про яких пише поет?”, „Що може зробити педагог для того, щоб душа молоді людини могла вже „злізти з дерева” й замислилась над серйозними проблемами?”.

Обговорення проблеми людського буття, внутрішнього світу людини та її потенційних можливостей ми будували за допомогою невеличких розповідей зі збірника бразильського письменника П. Коельйо „Подібно річці”: „Про олівець”, „Настанови щодо сходження на гірські вершини”, „Про витонченість”, „Позабута молитва”, „Статут нового тисячоліття”, „Про

курйозне в людині”, „Розкрити пелюстки для любові” тощо. Так, на занятті з дисципліни „Основи педагогічної майстерності” ми розглядали питання іміджу педагога та шляхи його формування. Було акцентовано увагу студентів на такій якості, як витонченість педагога, що останнім часом стала забутим елементом як іміджу, так і конкурентоспроможності педагога. П. Коельйо стимулює думки студентів і підкреслює, що це дуже важлива якість.

„...человек всегда должен быть изящным и в поступках, и в осанке, потому что изящество – это то же, что и хороший вкус, хорошее воспитание, чувство меры и гармонии.

Только, будьте добры, не путайте изящество с высокомерием или снобизмом. Изыщество – это поза, наиболее подходящая для того, чтобы жест был совершенным, шаг – уверенным, а ваш ближний почувствовал к себе уважение”

У діалоговому режимі ми обговорювали розповідь „Настанови щодо сходження на гірські вершини”. Власне, ці настанови є педагогічними порадами, застосування яких у житті сприяє побудові успішної кар’єри й набуттю конкурентоспроможності як важливої властивості сучасного педагога. Кожну пораду ми обговорювали, давали можливість студентам висловити свою думку (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Наставляння щодо здійснення успішної кар’єри

Порада	Питання
<i>Розвідайте, як підступитися до гори.</i>	<i>Що Ви вже знаєте про свою майбутню професію? Які найбільші труднощі Вас чекають? Які радощі Вас чекають?</i>
<i>Поспілкуйтеся з тими, хто вже пройшов цей шлях.</i>	<i>Хто для Вас є ідеалом в професії? В чому успіх цієї людини?</i>
<i>Небезпека переборна, якщо її бачиш поблизу.</i>	<i>Як Ви гадаєте, які небезпечні явища на Вас чекають у процесі сходження на особисте верхів’я? Чи готові Ви до них? Що Ви робите для підготовки?</i>
<i>Види змінюються, тому не поспішайте.</i>	<i>Що важливе не можна пропустити при сходженні на верхів’я?</i>

Продовження таблиці 2.2

Порада	Питання
<i>Зважайте</i> можливості свого організму.	Які види відпочинку Ви вважаєте ефективними для відновлення фізичних і духовних сил педагога?
<i>Не забувайте про душу.</i>	Доведіть значення духовного розвитку педагога протягом усього життя.
<i>Треба бути готовими пройти зайвий кілометр.</i>	Як Ви це розумієте? Чи готові Ви до цього?
<i>Досягнув</i> верхів'я – дайте волю радості.	Яка роль емоцій в житті людини? Як педагог може проявляти свої емоції?
<i>Дайте обітницю.</i>	Чи готові Ви до того, що покоровши верхів'я, дати обітницю покорити ще одне верхів'я? Скільки, на Вашу думку, людині треба покорити за життя верхів'їв?
<i>Розповідайте</i> іншим про своє сходження.	Уявіть себе в ролі вчителя й розкажіть нам, як своїм учням, про підкорення свого верхів'я.

З метою формування в майбутніх педагогів прагнення до морально-естетичного самовдосконалення ми успішно застосовували кіномистецтво як ефективний засіб впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості. Студенти в процесі спільного перегляду стають активними учасниками педагогічного процесу, що відбувається на екрані, вони переживають те, що переживають герої, в одних навчаються, інших засуджують. Рефлексія, що стала важливим елементом нашої роботи, надавала можливість студентській аудиторії проникати у внутрішній світ героїв, „включатися” в їх почуття. На заняттях з педагогічних дисциплін були переглянуті художні фільми: „Доброта”, „4:0 на користь Тетянки”, „Розіграш” (2008 р.), „Заплати іншому”, „Кука”, „Великі й маленькі” (за книгою А. Макаренка „Книга для батьків”) і документальні: „Я. Корчак”, „А. Макаренко”, „В. Сухомлинський”.

І. Хазанов зазначає, що кіно демонструє майбутнім педагогам, що дитина є такою ж особистістю, як і доросла людина, зі своїми радощами й печалю, проблемами, кризами, інтересами й потребує розуміння, захисту й підтримки. Дослідник підкреслює, що кіно навчає гуманізму та поваги до дитини, навчає ненав'язливо, сприяючи формуванню педагогічної позиції та ідеалів [233].

Проживаючи фільм, переживаючи за героїв, студенти отримують новий погляд на світ, на дитину в ньому, що важливо для сучасного педагога,

який прагне до виховання нової людини – порядної, відповідальної, освіченої, культурної. Наприклад, студенти із задоволенням переглянули кінофільм „Доброта” (режисер Е. Гаврілов), у якому представлена головна героїня – учителька літератури Марія Миколаївна. Її система виховання, заснована на доброму ставленні до дитини, відрізняється від системи, яку культивує директор школи. Марія Миколаївна не поступається своїми принципами за будь-яких обставин, навіть педагогічно складних, відстоює право людини на гідне життя. Молода вчителька дає урок життя літньому педагогу – розуміти дитину, поважати, підтримувати у гідних починаннях, бачити навіть у бешкетнику добрі якості, не оцінювати людину за відмітками, а бачити її духовний світ, який, на жаль, для горе-педагогів у багатьох випадках закривається назавжди.

Цей фільм є своєрідним посібником для майбутніх педагогів, він допомагає побувати своєю системою виховання на основі гуманізму, доброти й милосердя.

Питання для обговорення.

1. Прокоментуйте слова вчительки: „Навіть найцікавіше починання не зачепить хлоп'ят, якщо воно не буде зігрите добротою”.

2. Як Ви вважаєте, чи треба було у деяких випадках Марії Миколаївні зайняти авторитарну позицію?

3. Чи можна цілком застосувати систему виховання Марії Миколаївни в сучасних навчальних закладах?

Реалізація третьої педагогічної умови – залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання – відбувалася шляхом упровадження в освітньо-виховний процес ВНЗ ігрових технологій, технологій інтерактивного навчання й моделювання проблемних ситуацій.

Доцільність їх застосування підтверджується наступними даними: при пасивному сприйнятті учень запам'ятовує 10% прочитаного матеріалу, 20% почутого, 30% побаченого, 50% побаченого й почутого, 90% матеріалу

запам'ятовується, коли людина сама бере активну участь у процесі формування професійних умінь і навичок [122].

Виходячи з того, що ігрова діяльність виконує низку функцій (комунікативну, діагностичну, корекційну, соціалізуючу [196]), ми з успіхом організовували ігрову діяльність у процесі формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Оскільки ігрові технології є набором різних видів ігор, ми намагалися на заняттях з педагогічних дисциплін застосовувати різноманітні ігри: інтелектуальні – гра-ерудит, гра-аукціон, прес-конференція, комп'ютерні, ігри-подорожі; соціальні – сюжетно-рольові, ділові (з використанням методу „Assessment center” (з метою виявлення ключових компетенцій)), колективно-творчі тощо.

Зупинимося на аналізі деяких видів ігор, які застосовувалися в процесі проведення формувального етапу експериментальної роботи. Так, стало традицією застосування на підсумкових заняттях з педагогічних дисциплін гри-ерудит. Студенти розподілялися на дві команди, ведучий-студент пропонував кожній команді відповісти за чергою на питання, що були розроблені викладачем за розділом програми дисципліни. Заздалегідь студенти ретельно готувалися, проробляючи лекційний матеріал та інформацію, що не увійшла до змісту теоретичних і практичних занять. Підготовка до такої гри сприяла формуванню у студентів самостійності, активності, зацікавленості. Занурюючись у педагогічний матеріал, майбутні педагоги навчалися орієнтуватися в „морі” інформації та, безумовно, розширювали свій кругозір.

На заняттях успішно застосовувалась гра-аукціон. Один варіант – коли студентам пропонувалися для „продажу” питання, на які вони мали дати відповідь. Більшість балів нараховувалося тому студентові, який дав повну відповідь на запитання, він і був „покупець” цього питання. Студент, котрий набрав за час аукціону більшість балів, ставав переможцем та отримував приз. Другий варіант аукціону – коли продавалися речі, що стосувалися педагогічної тематики. Так, на практичному занятті з дисципліни

„Педагогіка” за темою „Засоби навчання” для „продажу” були обрані речі, які сучасний педагог з успіхом може використовувати на заняттях у якості засобів навчання, або предмети, які студент може застосовувати під час навчання у ВНЗ. Так, для „продажу” ми пропонували навчальні посібники з педагогіки, робочі зошити для підготовки та проведення педагогічних практик, компакт-диски з інформацією різного роду (відео, словники, методичні вказівки, практикуми, діагностичні методики тощо). Студенти при „продажу” кожного предмету мали дати йому повну характеристику з погляду педагогіки й застосування його на занятті в якості засобу навчання. Той, хто дав більш повну інформацію, становився покупцем й отримував цю річ. Іншим нараховувалися бали, які враховувалися при оцінюванні знань студентів.

Гру прес-конференцію ми впроваджували наприкінці всього навчального курсу. Студенти розбивалися на дві групи: одна грала роль представників педагогічної професії, інша – представників ЗМІ. Фахівці за чергою виступали перед учасниками прес-конференції: представляли результати цікавих наукових досліджень, інноваційний досвід роботи педагогів-практиків, цікавий зарубіжний досвід, перспективи розвитку педагогічної науки тощо. Після виступу фахівців журналісти задавали їм питання. До такої гри треба було готуватися не тільки студентам, які грали роль фахівців, а й журналістам, які мали глибоко опрацювати матеріал, що був представлений фахівцями.

Ігри-подорожі були застосовані на семінарських заняттях з дисципліни „Історія педагогіки”. Студентам пропонувались слайди, на яких були представлені основні педагогічні ідеї певного вченого. Треба було доповнити інформацію таким чином: кому належать ці ідеї, у який історичний період жив і продуктивно працював учений, вплив його поглядів на розвиток педагогічної науки й освіти того часу, актуальність його ідей у сучасній педагогічній науці та практиці. За кожну правильну відповідь нараховувалися бали. Застосування на заняттях такої гри надавало

можливість студентам подорожувати в минуле й одночасно, спираючись на досвід минулого, проектувати майбутнє. Така форма роботи сприяла побудові системи педагогічних знань у студентів і їх здатності застосовувати історичний досвід у сучасних умовах, що, безумовно, позначалося на результативності підготовки конкурентоспроможного педагога.

Професійна робота педагога багатоаспектна. Він має бути підготовлений до взаємодії з вихованцями, їх батьками, колегами, адміністрацією, представниками громадських організацій тощо. Моделювання різних ситуацій (ділові, рольові ігри) надавало можливість студентам на деякий час стати фахівцем і спробувати впоратись з проблемами, які будуть виникати в нього на кожному кроці професійної діяльності.

Перше випробування конкурентоспроможності відбувається, коли випускник ВНЗ приходить улаштуватися на роботу. Іноді буває так, що молодий фахівець добре підготовлений до професійної діяльності, але презентувати себе не може. Тому доцільним було застосування на заняттях з дисципліни „Основи педагогічної майстерності” гри „Прийом на роботу”. Студенти поділяються на дві групи: одна – це претенденти на вакантну посаду, а друга грає роль потенційних роботодавців (у нашому випадку – це директори шкіл, навчально-розвивальних центрів, завідувачі дитячих садків тощо). Перед грою ми зосереджуємо увагу студентів на основних позиціях, на яких частіше всього акцентують увагу роботодавці: питання, пов’язані з професійною компетентністю; наявність особистісних якостей; питання загального характеру („Чому Ви обрали саме цей навчальний заклад?”, „Яке Ви бачите майбутнє в педагогічній професії?” тощо); уміння тримати себе, застосовувати невербальні прийоми спілкування, уміння грамотно й лаконічно висловлюватися; зовнішній вигляд (відповідність дрес-коду, прийнятому в певному закладі). Також перед грою студенти навчаються скласти резюме, що є, по-суті, першим етапом гри „Прийом на роботу”. Проведення такої гри дає можливість виявити прогалини в підготовці

педагогів до професійної діяльності та скорегувати навчально-виховний процес.

Педагогічна професія належить до розряду стресогенних, що відбивається на здоров'ї її представників, а, відповідно, й на рівні конкурентоспроможності. Одним з ефективних засобів, що знижує емоційну напруженість на уроці й у багатьох життєвих випадках, є гумор. Про важливість гумору писав ще А. Макаренко: „Я не уявляю собі колективу, що складається з похмурих людей. Повинен бути хоча б один веселун, хоча б один гострослов. За законами побудови педагогічного колективу в майбутній педагогіці повинен бути складений цілий том” [123, с. 131]. Почуття гумору педагога є важливою професійною якістю. В арсеналі вчителя повинні бути цікаві для вихованців кумедні історії, жарти, афоризми, розповідання яких створює позитивний емоційний настрій, знижує рівень утомленості дітей, налаштовує їх на роботу, сприяє розряджанню в міжособистісних стосунках. Однак почуття гумору не є вродженою якістю, його треба формувати в майбутнього педагога й навчати ефективним способам застосування в навчально-виховному процесі. Так, О. Сергеева розглядає гумор як педагогічний засіб, що сприяє створенню доброзичливих стосунків у колективі. Автор підкреслює, що в процесі навчання у майбутніх педагогів мають бути вироблені на основі використання гумору способи реагування на різні ситуації, які відбуватимуться в професійній діяльності з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей вихованців [199].

В ігровій діяльності ми намагалися зі студентами змоделювати ситуацію на уроці, яка потребує застосування гумору як засобу емоційного розрядження або гідного виходу з кумедної ситуації, що вже склалася в процесі спілкування суб'єктів педагогічного процесу. Моделюючи такі ситуації, ми спиралися на виділені в науковій літературі основні функції гумору в педагогічній діяльності:

– інформативна функція (педагог, викладаючи матеріал, завдяки гумору демонструє своє особисте відношення до змісту матеріалу);

- емоційна функція (за допомогою гумору створюється позитивне емоційне поле, що сприяє налаштуванню на творчий колективний процес);
- мотиваційна функція (гумор виступає засобом самовиховання й самовираження особистості);
- регулююча функція (гумор регулює стосунки між людьми, особливо, коли вони мають конфліктний характер) [67].

Досить часто зустрічаються в учнівському колективі діти, які бажають різними способами привернути до себе увагу педагога та своїх однолітків. Це можуть бути такі засоби, як коментування вчителя під час пояснення матеріалу, запізнення на урок з „голосним” привітанням до класу та вчителя, смішний одяг, зачіска тощо. Учитель, який не має почуття гумору й арсеналу відповідних до ситуації жартів, не може швидко встановити робочу атмосферу й ефективно продовжити урок. Тому ми пропонували студентам на заняттях з дисциплін „Вступ до фаху”, „Педагогіка” й „Основи педагогічної майстерності” розіграти подібні ситуації та спробувати гідно з них вийти, щоб кумедна ситуація „спрацювала” на результативність уроку.

Ми вже зазначали, що у педагога-професіонала в арсеналі має бути безліч жартівливих висловлювань. Тому студентам рекомендувалося створити своєрідну колекцію жартівливих висловлювань і скористатися нею в процесі ігрової діяльності, а в майбутньому – і в реальній професійній діяльності. Гру ми будували таким чином: група студентів виконувала роль учнів, а один зі студентів – роль педагога. Клас учнів провокував учителя на крик, на грубі висловлювання. Проте студент у ролі вчителя мав використати жартівливе висловлювання видатної людини для розрядження емоційного стану вихованців.

Конкурентоспроможний педагог має бути підготовлений до роботи не тільки з вихованцями, а й із їх батьками. У майбутнього педагога повинні бути сформовані знання сімейної педагогіки, оскільки позиція батьків, їх стиль взаємодії з дітьми та особливості педагогічного впливу є основою, на якій будуються взаємовідносини педагога та вихованця, що, у свою чергу,

впливає на ефективність навчально-виховного процесу. В основному, виділяють такі стилі педагогічного впливу батьків на дитину: авторитарний, авторитетний, ліберальний, індіферентний. Студентам пропонувалося прослухати тексти, у яких прослідковувався кожен із названих стилів, і визначити його. Потім ми пропонували студентам розділитися на групи й розробити рекомендації для батьків, які дотримуються авторитарного, ліберального й індіферентного стилю керівництва дітьми (на одну групу – один стиль).

Конструктивне спілкування з батьками сприяє ефективній побудові навчально-виховного процесу. Тому в процесі формувального експерименту було застосовано сюжетно-рольові ігри „Проведення батьківських зборів” і „Відвідування учня вдома”.

Отже, застосування різноманітних ігор сприяло розвитку інтелектуальних здібностей, формуванню гностичних, комунікативних умінь, формуванню інтересу до професійно-педагогічної діяльності та пізнавальної активності студентів.

Реалізація всіх визначених нами педагогічних умов здійснювалася шляхом упровадження також кейс-технологій.

При формуванні кейсів ми намагались використовувати різні джерела: наукову, публіцистичну літературу, художнє слово, досвід педагогів, студентів, Інтернет. Значний інтерес у студентів викликали кейси, які формувались з уривків художньої літератури або невеличких художніх творів. Цей факт підтверджується дослідженням А. Роботової, яка підкреслює, що застосування художніх текстів у роботі зі студентами сприяє підсиленню ціннісної сторони навчального процесу та збагаченню педагогічного досвіду. Знань, які студенти отримують з підручників, навчальних посібників, монографій, наукових статей, недостатньо для розуміння природи дитини, її проблем, світу, у якому вона живе й розвивається. „Це знання, далеке від людини, від дитини, глибоко абстрактне, часом умоглядне й схематичне, нездатне викликати

співпереживання глибоким духовним процесам, про які йдеться, викликати особистісне ставлення навіть у тих, хто прийшов одержати педагогічну професію за глибоким переконанням” [184, с. 24].

На заняттях з педагогічних дисциплін ми зосереджували увагу майбутніх педагогів на проблемі становлення дитини, на її внутрішніх можливостях, на її природньому прагненні пізнавати світ і розвиватися. Усе це педагог не має права ігнорувати, а, навпаки, він повинен створювати сприятливі умови для задоволення потреби дитини в пізнанні себе, світу, духовно-моральному становленні.

Ми звернулись до розповіді А. Платонова „Квітка на землі”. У невеличкому творі закладено глибокий смисл – сутність життя людини, її місце в цьому світі. Два героя твору – Афоня, маленький хлопчик, і старий дідусь Тит, який, на перший погляд, уже ні на що не здатний, змушує свого маленького онука замислитися над важливими життєвими питаннями.

„Дед повел Афоню полевою дорогою, и они вышли на пастбище, где рос сладкий клевер для коров, травы и цветы. Дед остановился у голубого цветка, терпеливо росшего корнем из мелкого чистого песка, показал на него Афоне, потом согнулся и осторожно потрогал тот цветок.

– Это я сам знаю! – протяжно сказал Афоня. – А мне нужно, что самое главное бывает, ты скажи мне про все! А этот цветок растет, он не все!

Дедушка Тит задумался и осерчал на внука.

– Тут самое главное тебе и есть! Ты видишь: песок мертвый лежит, он каменная крошка, и более нет ничего, а камень не живет и не дышит, он мертвый прах. Понял теперь?

– Нет, дедушка Тит, – сказал Афоня, – тут понятного нету.

– Ну, не понял, так чего же тебе надо, раз ты непонятливый? А цветок, ты видишь, жалконький такой, а он живой, и тело себе он сделал из мертвого праха. Стало быть, он мертвую сыпучую землю обращает в живое тело и пахнет от него самого чистым духом. Вот тебе и есть самое главное дело на белом свете, вот тебе и есть, откуда все берется. Цветок этот – самый святой труженник, он из смерти работает жизнь...”.

Питання для обговорення.

1. Чому дідусь не задовольнив потребу онука в пізнанні простим способом: розповідати про все, що знає сам?
2. Що головне Ви побачили в педагогіці дідуся?
3. Чому саме квітка стала прикладом для передачі мудрості онуку?

4. Яку поживу для роздуму дав дід для онука?
5. Порівняйте квітку з дитиною. У чому їх схожість?

З метою формування у студентів прагнення до морально-естетичного самовдосконалення (індивідуально-психологічний компонент конкурентоспроможності майбутніх педагогів), ми звернулись до поетичних рядків, вплив яких на почуття та свідомість людини, як підтверджують дослідження, часто виявляється значно більшим, ніж інших джерел. Н. Саєнко підкреслює: „Мистецтво спрямоване на синтез суб'єкта та об'єкта, наука – на об'єкт; основний метод мистецтва – розуміння, науки – аналіз; джерело мистецтва – інтуїція, у науці головну роль відіграє дискурсивне мислення (тобто розсудливе, що ґрунтується на міркуваннях). Основний нерв мистецтва – любов, людяність; наука – байдужа. Мистецтво має особистісне ставлення до буття, наука – безособова” [191, с. 103].

Пробудити у студентів найкращі людські почуття, запалити серця любов'ю до життя, людей, до світу є важливим моментом у професійній підготовці педагогічних кадрів. Ми звернулись до поезії В. Симоненка „Ти знаєш, що ти – людина?”.

„Ти знаєш, що ти – людина? ”
 Ти знаєш, що ти – людина?
 Ти знаєш про це чи ні?
 Усмішка твоя – єдина,
 Мука твоя – єдина,
 Очі твої – одні.

Більше тебе не буде.
 Завтра на цій землі
 Інші ходитимуть люди,
 Інші кохатимуть люди –
 Добрі, ласкаві й злі.

Сьогодні усе для тебе –
 Озера, гаї, степи.
 І жити спішити треба,
 Кохати спішити треба –
 Гляди ж не прости!

Бо ти на землі – людина,
 І хочеш того чи ні –
 Усмішка твоя – єдина,
 Мука твоя – єдина,
 Очі твої – одні.

Питання для обговорення.

1. Що вкладає автор у слово „людина”?
2. Що Ви вкладаєте в це поняття?
3. Чому неодноразово автор повторює слово „єдина”? (обґрунтуйте з погляду сучасних принципів і підходів у вихованні дитини).
4. Як Ви розумієте такі рядки: „жити спішити треба”?
5. Що Ви, як майбутній педагог, можете зараз зробити, щоб не проспати майбутнє та зробити його кращим?

Конкурентоспроможний педагог – це оптимістична людина, яка вміє помічати красоту навколо себе й радіти життю, навіть якщо трапляються інколи невдачі. Ми пропонували студентам невеличкий кейс, наповнений мудрістю О. Хайяма.

„В одно окно смотрели двое. Один увидел дождь и грязь.

Другой – листвы зелёной вязь, весну и небо голубое.

В одно окно смотрели двое”.

Питання для обговорення.

1. Порівняйте двох людей.
2. До якого типу Ви відносите себе?
3. Який тип людини, на Вашу думку, досягне успіху в професійно-педагогічній діяльності?

У якості джерела для наповнення кейсів ми скористались віршами Священного Писання, кожний з яких має глибинний духовний сенс. У невеличких віршах закладена велика мудрість Всевишнього, пізнання якої сприяє духовному зростанню людини, розумінню нею важливих постулатів життя. Наприклад, „Любов нехай буде ваша нелицемірна. Нехай нечестя викликає у вас обридливість, тримайтесь добра” (Римлянам 12:9), „Нікому не відплачуйте злом на зло. Піклуйтесь про добре перед усіма. Наскільки можливо з вашого боку, тримайтесь у мирі з усіма людьми” (Римлянам 12:17,18). Такі й подібні вірші є актуальними в усі часи, вони можуть бути застосовані при підготовці педагогів як заклик, як педагогічні правила, закони, порушення яких буде відбиватися на взаємостосунках усіх учасників навчально-виховного процесу й, у цілому, на успішності професійної діяльності педагога.

На заняттях з „Педагогіки” ми звернулись до притч царя Соломона, який був наділений Богом мудрістю та розсудливістю. Розбираючи притчі, ми намагались підвести студентів до розуміння того, що наявність знань у людини не робить її мудрою та розсудливою. Важливо навчитися ці знання застосувати для роздумів, для сприйняття цілісної картини світу. Про значення притч говорить Священне Писання: „... щоб людина могла пізнати мудрість та отримати наставляння, розуміти слова, що наповнені смислом, прийняти наставляння в розумінні, праведності, справедливості та чесності, щоб недосвідчених навчити розсудливості, юнака наділити знанням і розумовими здібностями” (Притчі 1:1-4).

Наведемо приклади кейсів для роздумів.

Кейс 1. „Слухай, сину мій, повчання свого батька й не залишай закону своєї матері, тому що вони – гарний вінок для твоєї голови й чудове намисто для твоєї шиї” (Притчі 1:8,9).

Питання для обговорення.

1. Як Ви вважаєте, чому Соломон батьківські повчання та закони порівнює з гарним вінком для голови?
2. Що символізує намисто, про яке говорить Соломон?
3. Поясніть, ґрунтуючись на педагогічних знаннях, сутність вінка для голови та намиста для шиї.

Кейс 2. „Прихили вухо та послухай слова мудрих, щоб розташувати своє серце до мого знання. Як приємно буде, якщо ти збережеш їх у своєму серці та всі вони укріпляться на твоїх устах” (Притчі 22:17,18).

Питання для обговорення.

1. Чому Соломон говорить не про розум, який треба наповнити знанням, а про серце?
2. Поміркуйте, якими методами та прийомами педагог може впливати на серце вихованця.
3. Чому Соломон підкреслює важливість утвердження знань на устах молодій людині? Поясніть це, спираючись на сучасну мету та завдання виховання особистості.

Ще на початку формувального експерименту ми націлили студентів на створення папки досягнень, у яку вони складали б свої роботи: ессе, нарративи, розробки уроків і виховних заходів, наукові статті, продукти творчості тощо. Періодично ми надавало можливість студентам презентувати перед аудиторією свої досягнення й обговорювати їх. Порівняння робіт, виконаних на різних етапах професійної підготовки, надавала можливість майбутньому педагогу побачити свої сильні та слабкі сторони, визначити шляхи роботи над собою та, у цілому, простежити за ходом власного професійно-особистісного розвитку.

Велике значення у становленні конкурентоспроможного фахівця має педагогічна практика. Студент опиняється в реальних професійних умовах, які надають йому можливість набагато швидше зрозуміти ті педагогічні поняття, закони, принципи, які в стінах вищої школи не давались. Робота з дітьми одразу висвічує прогалини в знаннях і недостатність педагогічних умінь. Під час педагогічної практики студенти починають розуміти, що в педагогічній діяльності головною фігурою є дитина, а знання, які педагоги мають передати молоді, є засобом, що формує особистість. Практика націлює студентів на розуміння дитини, на знаходження до неї підходів, налаштовує майбутнього педагога на навчання впродовж усього життя, на саморозвиток і самовдосконалення. Тобто, цінність педагогічної діяльності у дитячому колективі висвітлюється зовсім по-іншому, ніж в аудиторії вищого навчального закладу. Ми помітили, що студенти після практики посилили роботу над собою, стали більше читати, займатися науковими дослідженнями. Нами вже зазначалося, що під час практики студенти збирали матеріал для написання нарративів, щоденників спостережень, педагогічних ситуацій тощо, які вони складали в своє портфоліо. Також ми відслідковували зміни якості підготовки методичних матеріалів для підготовки до уроків і позакласних заходів. Усе це ми обговорювали на практичних заняттях з дисциплін педагогічного спрямування через створення поля відкритого діалогу.

Таким чином, педагогічна практика, як і обґрунтовані нами педагогічні технології, були засобом реалізації визначених педагогічних умов, що сприяли формуванню конкурентоспроможності майбутнього педагога.

Формувальний етап дослідницької роботи передбачав розробку та проведення спецкурсу „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення” (див. додаток Д). Ті питання, що ми не мали можливості розглянути в аудиторний час, були розглянуті на заняттях спецкурсу, відвідання якого студентами здійснювалося на добровільних основах.

Заняття будувалися із застосуванням розглянутих нами педагогічних технологій.

Отже, конкурентоспроможність педагогів передбачає наявність системи психолого-педагогічних і методичних знань, системи цінностей, високий рівень культури, наявність особистісних якостей, здатності до творчості й відповідальності за результати своєї діяльності. У процесі формування експерименту було спроектовано педагогічні умови, упровадження яких сприяє формуванню визначених нами компонентів конкурентоспроможності майбутніх педагогів: створення акмеологічного середовища; установлення діалогової взаємодії; залучення студентів до різних видів квазіпрофесійної діяльності.

Реалізація визначених нами педагогічних умов відбувалася шляхом упровадження педагогічних технологій – акмеологічних, рефлексивних, ігрових, кейс-технологій, проектних, портфоліо, діалогових і герменевтичних.

2.3. Оцінка результатів впливу сукупності розроблених експериментальних умов на підвищення рівнів конкурентоспроможності майбутніх педагогів

Апробація педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, підтвердження ефективності їх впровадження у процес професійної підготовки визначається, перш за все, досягненням позитивних результатів застосування відповідних заходів під час проведення формування етапу експерименту. Мета його полягає в експериментальній апробації пропонованих педагогічних умов, що розглядалися як невід’ємна складова гіпотези нашого дослідження, визначенні їх ефективності в досягненні запланованого результату з розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Дослідно-експериментальна робота є одним із різновидів педагогічного дослідження. Вона спрямована на внесення навмисних змін прогресивного

характеру в освітній процес з метою отримання більш високих його результатів і пов'язана з подальшою їх перевіркою, оцінкою й можливістю відтворення в інших умовах.

Приступаючи до роботи над дисертаційним дослідженням, ми зробили припущення, що формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки буде успішним за таких педагогічних умов: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Формувальний етап педагогічного експерименту, на відміну від інших етапів дослідження (пошукового, діагностичного, констатувального), має суттєве значення для перевірки ефективності визначених педагогічних умов. Ідеологія дисертаційного дослідження передбачала розгортання наукового пошуку, починаючи від гіпотетичного уявлення про умови, відповідні їм методичні заходи або інші організаційні аспекти формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, побудову навчально-виховного процесу у вигляді цілеспрямованої системи запропонованих педагогічних умов.

У зв'язку з цим, протягом трьох років дослідницько-експериментальної роботи нами систематично проводилися діагностичні дослідження (анкетування, індивідуальні бесіди, опитування, тестування, спостереження та ін.), результати яких дозволяють простежити динаміку рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки від початку експерименту до його завершення.

Процедура визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів на кінцевому етапі експерименту полягала в аналізі рівня сформованості виявлених нами раніше критеріїв конкурентоспроможності майбутніх педагогів і їх показників у контрольних і експериментальних групах (характеристику критеріїв і показників сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів див. у підрозділі 1.3).

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася протягом 3 років та охоплювала такі етапи.

Пошуковий етап (2012 – 2013): проаналізовано стан проблеми дослідження; проведено аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; сформульовано гіпотезу, мету й завдання дослідження; теоретично обґрунтовано сутність, структуру конкурентоспроможності майбутніх педагогів; обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів; визначено діагностичний інструментарій; встановлено кількісний і якісний склад учасників експерименту (науково-педагогічний склад, куратори академічних груп, керівництво Інститутів, студенти напрямів підготовки „Дошкільна освіта”, „Початкова освіта”, „Соціальна педагогіка”, які беруть участь в експерименті); проведено масове обстеження студентів і викладачів.

Експериментальний етап (2013 – 2015): здійснено дослідно-експериментальну перевірку гіпотези, апробацію педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів; аналіз проміжних результатів контрольних зрізів, корекцію діагностичних методик. На даному етапі з метою формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів було оновлено зміст фахових дисциплін „Вступ до фаху”, „Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності”, „Теорія і методика розв’язання професійно-педагогічних задач”; розроблено та впроваджено спецкурс „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”; упроваджено

педагогічні технології – акмеологічні, рефлексивні, ігрові, кейс-технології, проектні, портфоліо, діалогові й герменевтичні.

Узагальнювальний етап (2014 – 2015): проведено систематизацію, узагальнення й обробку даних, зіставлення одержаних експериментальних результатів з прогнозованими, формулювання загальних висновків дослідження, визначено перспективи подальших досліджень означеної проблеми; здійснено літературне оформлення результатів дисертаційної роботи.

Формувальний етап педагогічного експерименту, який мав за мету впровадження теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, відбувався у звичайних умовах навчально-виховного процесу в Державному закладі „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Результати констатувального етапу дослідження нами презентовано в підрозділі 1.3. Підсумковий аналіз проводився на основі методик, використовуваних на діагностичному етапі експериментальної роботи.

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було зроблено контрольний зріз. Проведемо порівняльний аналіз результатів, отриманих під час констатувального й контрольного етапів.

Після математичного опрацювання зібраних емпіричних даних результати діагностичного контрольного зрізу сформованості основних показників конкурентоспроможності майбутніх педагогів за першим ціннісно-мотиваційним критерієм виглядають таким чином.

З 197 студентів експериментальної групи високий рівень мали 16,9% студентів, середній рівень – 44,1%, низький – 39,0%. У контрольній групі високий рівень мали 11,2% студентів, середній рівень – 37,7%, низький – 57,1% (аналіз за загальним результатом).

Відповідно, ці показники, що отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 9,7% студентів, середній рівень – 25,0%, низький – 65,3%. У контрольній групі високий рівень мали 9,3% студентів, середній рівень – 26,4%, низький – 64,3%. Отримані результати зведені в таблицю 2.3.

Таблиця 2.3

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм після завершення формувального експерименту

Показники критерію	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
усвідомлення ціннісних орієнтацій конкурентоспроможним педагогом: задоволеність професійно-педагогічною діяльністю; успішність у педагогічній діяльності; прагнення до самовдосконалення; любов до учнів	9,8	31,6	58,6	9,6	32,2	58,2	10,6	37,2	52,2	15,4	50,6	34,0
наявність мотивів до успіху в конкурентоспроможного педагога	13,6	26,4	60,0	14,0	24,6	61,4	14,7	31,8	53,5	19,8	42,7	37,5
наявність мотивів до уникнення невдач у конкурентоспроможного педагога	7,2	22,8	70,0	7,6	20,8	71,6	10,1	29,4	60,5	12,7	38,5	48,8
наявність професійної спрямованості конкурентоспроможного педагога	6,5	24,7	68,8	7,7	22,5	69,8	9,4	28,6	62,0	19,6	44,4	36,0
Разом:	9,3	26,4	64,3	9,7	25,0	65,3	11,2	31,7	57,1	16,9	44,1	39,0

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.2

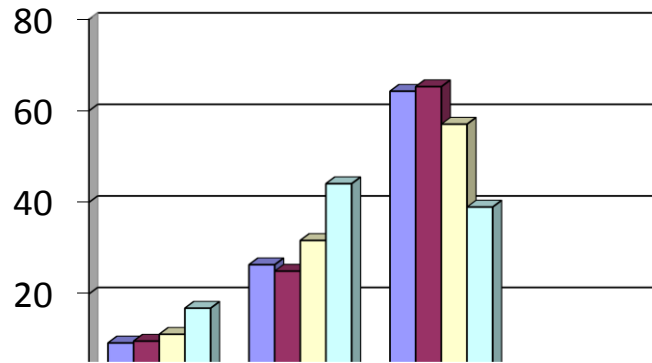


Рисунок 2.2 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм

Після завершення формувального експерименту, як свідчить аналіз загального результату, в експериментальній групі спостерігається значне покращення процентного показника, який характеризує кількість людей з високим і середнім рівнями, та скорочення кількості людей з низьким рівнем.

У зв'язку з цим, констатоване зростання рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм й усіма його показниками в експериментальній групі та його незначні зміни в контрольній групі після завершення формувального експерименту свідчать про ефективність використовуваних нами педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Тенденція покращення результатів в експериментальній групі простежувалася й у процесі аналізу даних, що характеризують рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за другим, когнітивним, критерієм. Отже, за результатами діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості дидактичних знань) після завершення формувального експерименту відзначаємо таке: в експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнювати

відповідно 17,9% і 48,9% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі цей показник змінився незначною мірою і становить 10,1% та 32,9%. Відчутно відрізняються числові показники, які характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 33,2% , у контрольній групі – 57%. Відповідно, ці показники, що отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 9,1% студентів, середній рівень – 25,9%, низький – 65,0%. У контрольній групі високий рівень мали 8,9% студентів, середній рівень – 26,7%, низький – 64,4% студентів. Отримані результати зведені в таблицю 2.4.

Таблиця 2.4

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості дидактичних знань) після завершення формувального експерименту

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості дидактичних знань)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно- експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
знання сутності процесу навчання, його рушійних сил і функцій	11,3	28,7	60,0	11,1	29,1	60,8	12,7	32,4	54,9	19,6	48,8	31,6
знання дидактичних принципів і їх реалізації в процесі навчання	8,9	27,7	63,4	9,5	27,3	63,2	10,4	38,0	51,6	18,7	49,2	32,1
знання методів навчання, вимог, що виникають до них у даний час, різних класифікацій методів навчання	6,4	23,8	69,8	7,6	21,4	71,0	7,2	28,2	64,6	15,4	48,7	35,9
Разом:	8,9	26,7	64,4	9,1	25,9	65,0	10,1	32,9	57	17,9	48,9	33,2

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.3.

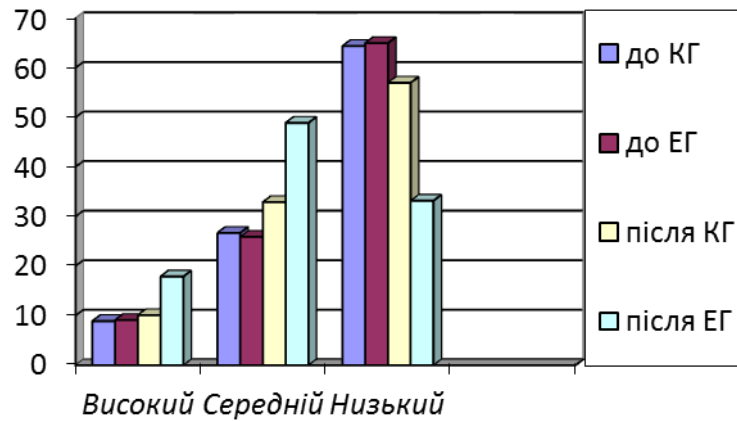


Рисунок 2.3 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості дидактичних знань)

Тенденція покращення результатів у експериментальній групі й незначних змін у контрольній також простежувалася в процесі аналізу рівня сформованості когнітивного критерію за всіма показниками.

Так, результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості психологічних знань) дозволяє зробити такі висновки: в експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 20,4% і 42,6% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі цей показник змінився незначною мірою і становить 12,6% і 32,6%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 37,0% , у контрольній – 54,8%. Відповідно, ці показники, що отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 9,9% студентів, середній рівень – 27,0%, низький – 63,1% студентів. У контрольній групі високий рівень мали 10,1% студентів, середній рівень – 27,4%, низький – 62,5%. Отримані результати зведені в таблицю 2.5.

Таблиця 2.5

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості психологічних знань) після завершення формувального експерименту

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості психологічних знань)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
знання про діяльність, її структуру й різні типи, про освоєння діяльності	11,3	28,5	60,2	10,9	29,5	59,6	15,7	36,4	47,9	20,2	41,6	38,2
знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву і способи її розвитку)	7,3	24,4	68,3	8,1	23,6	68,3	10,1	29,7	60,2	19,4	44,4	36,2
знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей	11,5	29,4	59,1	10,7	27,8	61,5	12,0	31,6	56,4	21,5	41,8	36,7
Разом:	10,1	27,4	62,5	9,9	27,0	63,1	12,6	32,6	54,8	20,4	42,6	37,0

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.4.

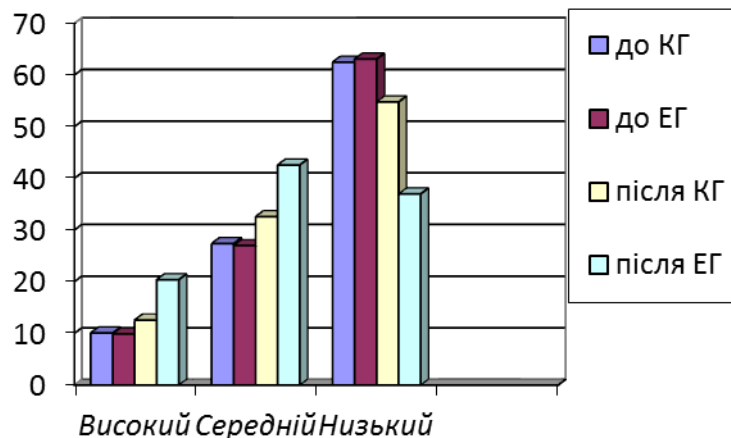


Рисунок 2.4 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості психологічних знань)

Рівень учасників експериментальної групи виявився значно вищим, ніж у представників контрольної групи.

При порівнянні числових результатів за показником операційних і науково-теоретичних знань за когнітивним критерієм і всіма висунутими показниками в експериментальній і контрольній групах помітні суттєві відмінності.

В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 15,5% і 49,5% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 10,0% і 36,2%. Відчутно відрізняються числові показники, які характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 35,0% , у контрольній – 53,8%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 8,6% студентів, середній рівень – 27,0%, низький – 64,4%. У контрольній групі високий рівень мали 8,6% студентів, середній рівень – 28,2%, низький – 63,2% студентів. Отримані результати зведені в таблицю 2.6

Таблиця 2.6

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості операційних і науково-теоретичних знань) після завершення формувального експерименту

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості операційних та науково-теоретичних знань)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
знання про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого	9,4	31,6	59,0	9,0	30,8	60,2	10,7	38,4	50,9	18,4	50,2	31,4
поняття про конкуренцію, конкурентоспроможність	7,9	29,7	62,4	9,3	28,5	62,2	8,3	38,4	53,3	11,7	44,3	44,0
коло проектувальних знань	6,4	26,7	66,9	7,6	28,5	63,9	8,3	41,7	50,0	18,4	55,9	25,7

Продовження таблиці 2.6

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості операційних та науково-теоретичних знань)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
коло організаторських знань	7,5	20,4	72,1	6,7	18,8	74,5	9,9	29,8	60,3	11,6	39,4	49,0
коло комунікативних знань	12,0	32,4	55,6	10,4	28,6	61,0	12,8	32,5	54,7	17,2	57,7	25,1
Разом:	8,6	28,2	63,2	8,6	27,0	64,4	10,0	36,2	53,8	15,5	49,5	35,0

Як видно з таблиці 2.6, протягом експерименту в експериментальній групі покращились результати за всіма показниками (причому переважно суттєво), тоді як у контрольній групі зареєстровано незначне зростання.

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.5.

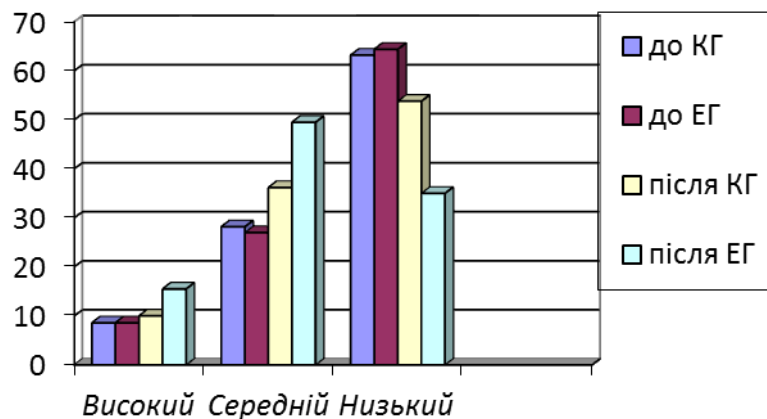


Рисунок 2.5 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості операційних і науково-теоретичних знань) після завершення формувального експерименту

Порівнюючи підсумкові результати в експериментальній і контрольній групах за кожним показником, ми також констатуємо яскраво виражену позитивну динаміку в експериментальній групі й відсутність такої у контрольній групі.

Позитивна динаміка після завершення формувального експерименту досить виразно простежується в порівнянні результатів початкового й підсумкового етапів експерименту в експериментальній і контрольній групах за когнітивним критерієм (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу) після завершення формувального експерименту. В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 15,3% і 51,1% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 12,6% і 33,5%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 33,6% , у контрольній – 53,9%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 10,9% студентів, середній рівень – 28,2%, низький – 60,9%. У контрольній групі високий рівень мали 10,4% студентів, середній рівень – 29,2%, низький – 60,4% студентів. Отримані результати зведені в таблицю 2.7.

Таблиця 2.7

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу) після завершення формувального експерименту

Показники когнітивного критерію (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно- експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
наявність інтелектуальної гнучкості	11,5	30,7	57,8	11,3	30,9	57,8	12,4	37,7	49,9	16,5	52,8	30,7
грунтовні знання конкурентоспроможного педагога про процедуру оцінювання власного потенціалу, що сприяє розвитку самооцінки особистості.	9,3	27,6	63,1	10,5	25,4	64,1	12,7	29,4	57,9	14,1	49,4	36,5
Разом:	10,4	29,2	60,4	10,9	28,2	60,9	12,6	33,5	53,9	15,3	51,1	33,6

Згідно з даними таблиці 2.7, протягом експерименту в експериментальній групі покращилися результати за всіма показниками (причому переважно суттєво), тоді як у контрольній групі зареєстровано незначне зростання.

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.6.

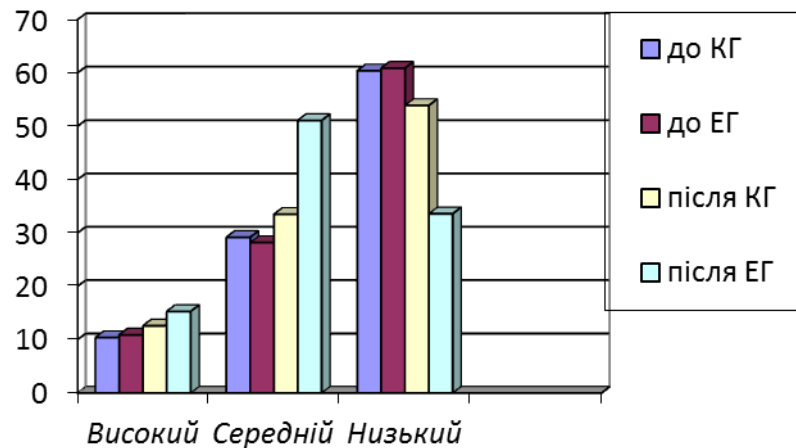


Рисунок 2.6 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (аспект сформованості інтелектуальної гнучкості та знань про процедуру оцінювання власного потенціалу) після завершення формувального експерименту

Таким чином, позитивна динаміка після завершення формувального експерименту досить виразно простежується в процесі порівняння початкового й підсумкового етапів експерименту. Порівнявши результати початкового й підсумкового етапів експерименту в експериментальній групі, ми визначили таке. Після завершення формувального експерименту, як свідчить аналіз загального результату рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм і всіма його показниками, в експериментальній групі спостерігається значне покращення процентного показника, що характеризує студентів з високим і середнім рівнями. Якщо на початку експерименту він відповідав 9,6% і 27,0%, то на підсумковому етапі зареєстровано покращення результату до

17,3% і 48,0%. Після завершення експерименту зареєстровано також скорочення кількості студентів з низьким рівнем (на початку експерименту відповідно – 63,4%, після завершення експерименту – до 34,7%). В експериментальній групі спостерігається прогресивне зростання показників рівня сформованості когнітивного критерію, а в контрольній групі воно відсутнє.

Подальша дослідницька робота полягала у визначенні сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за третім (індивідуально-психологічним) критерієм і його показниками. Загальну картину ранжування біопсихологічних і психологічних якостей конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Ранжування біопсихологічних і психологічних якостей конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію після завершення формувального експерименту

Біопсихологічні та психологічні якості як показники	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	до дослідно-експерим. роботи				після дослідно-експерим. роботи			
	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце
робота слухового, зорового аналізаторів	17,4	3	8,8	5	12,6	4	8,6	5
воля й емоції	12,6	4	12,7	4	21,9	2	3,8	7
психологічна стійкість і врівноваженість	6,1	6	6,8	6	6,1	6	18,9	3
розвинутість інтуїції	4,1	7	2,6	8	17,4	3	12,9	4
екстравертність/інтровертність	2,8	8	3,8	7	10,4	5	2,6	8
оперативність і критичність мислення	21,9	2	20,5	2	4,1	7	6,8	6
креативність	10,4	5	18,9	3	2,8	8	25,9	1
відкритість до нового	24,7	1	25,9	1	24,7	1	20,5	2

Зіставивши біопсихологічні та психологічні якості експериментальної групи студентів до експериментального навчання й після нього, ми відзначили суттєві зміни в обранні пріоритетних даних якостей. Так, перші п'ять позицій в ЕГ значно змінилися: „креативність” (I рангове місце), „відкритість до нового” (II місце), „психологічна стійкість і

врівноваженість” (III місце), „розвинутість інтуїції” (IV місце), „робота слухового, зорового аналізаторів” (V місце). Наголосимо, що до експерименту картина біопсихологічних і психологічних якостей виглядала таким чином: „відкритість до нового” (I місце), „оперативність і критичність мислення” (II місце), „креативність” (III місце), „воля й емоції” (IV місце), „робота слухового, зорового аналізаторів” (V місце). Наведені дані свідчать про певні зміни в ранжуванні біопсихологічних і психологічних якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів. Повторне опитування студентів контрольної групи показало незначні зміни в біопсихологічних і психологічних якостях майбутнього конкурентоспроможного педагога. Студенти контрольної групи, як і раніше, значну перевагу віддають відкритості до нового (I місце, 24,7% респондентів) і волі й емоціям (II місце, 21,9% опитуваних).

Показовим є факт зміни в обранні пріоритетних соціально значущих якостей студентів експериментальної групи. Оброблені дані повторного опитування після експерименту представлені у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Ранжування соціально значущих якостей конкурентоспроможних педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію після завершення формувального експерименту

Соціально значущі якості як показники	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	до дослідно-експерим. роботи				після дослідно-експерим. роботи			
	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце
соціальна активність	11,2	2	16,4	1	2,4	15	8,2	3
соціальний оптимізм	8,3	4	9,8	2	2,8	14	7,2	4
винахідливість	2,4	15	3,7	15	5,2	11	6,9	5
гнучкість	7,7	6	3,9	14	7,7	6	4,9	11
ерудованість	2,9	13	4,6	12	4,9	12	4,6	12
уважність	8,9	3	4,4	13	6,9	7	3,7	15
пунктуальність	6,6	9	6,4	7	8,3	4	4,4	13
справедливість	5,7	10	5,3	10	11,2	2	3,9	14
здатність до конструктивного	2,8	14	4,9	11	11,6	1	5,7	9

Продовження таблиці 2.9

Соціально значущі якості як показники	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	до дослідно-експерим. роботи				після дослідно-експерим. роботи			
	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце
вирішення конфліктних ситуацій								
висока ефективність праці	5,2	11	5,7	9	6,8	8	9,8	2
почуття гідності	8,1	5	7,2	4	8,9	3	5,3	10
лідерство	11,6	1	8,2	3	5,7	10	16,4	1
здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень	4,9	12	6,9	5	2,9	13	6,5	6
здатність до конструктивної взаємодії	6,9	7	6,5	6	6,6	9	6,4	7
оперативність у прийманні рішень	6,8	8	6,1	8	8,1	5	6,1	8

Після впровадження розроблених педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у професійну підготовку змінилися пріоритети соціально значущих якостей студентів: „лідерство” піднялася з 3-го місця на 1-ше, на 2-ге замість 9-го стала „висока ефективність праці”, „соціальна активність” замість 1-го спустилася на 3-тє, „соціальний оптимізм” з 2-го на 4-те, „винахідливість” з 15-го на 5-те місце. Соціально значуща якість „здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень” змістилася з 5-ї позиції на 6-ту, „здатність до конструктивної взаємодії” замість 6-ї позиції спустилася на 7-му, „оперативність у прийманні рішень” залишилася незмінною (8-ме місце), „здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій” замінила 11-ту позицію на 9-ту, „почуття гідності” замість 4-ї позиції займає 10-ту, „гнучкість” замість 14-ї позиції спустилася на 11-ту позицію, „ерудованість” залишилася незмінною (12-та позиція), „ерудованість” замість 7-ї позиції займає 13-ту, „справедливість” замість 10-ї займає 14-ту, „уважність” замість 13-ї позиції займає 15-ту. Повторне опитування контрольної групи показало незначні зміни в соціально значущих якостях майбутніх конкурентоспроможних педагогів, але відбулися деякі зрушення: „лідерство”

замість 1-го місця спустилася на 10-ту позицію, „соціальна активність”,
замість 2-го посіла 15-те місце, „здатність до конструктивного вирішення
конфліктних ситуацій” з 14-ї спустилася на 1-шу позицію, „соціальний
оптимізм” пересунувся з 4-ї на 14-ту позицію.

Зафіксовані зміни в обранні пріоритетних професійно важливих
якостей студентів експериментальної групи. Оброблені дані повторного
опитування після експерименту представлені в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

**Ранжування професійно важливих якостей конкурентоспроможних
педагогів як показників індивідуально-психологічного критерію після
завершення формувального експерименту**

Професійно важливі якості як показники	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	до дослідно-експерим. роботи				після дослідно-експерим. роботи			
	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце	%	Рангове місце
здатність до професійної рефлексії	20,1	2	5,8	9	16,5	4	16,5	10
стресостійкість	3,2	8	9,2	4	3,2	8	17,7	1
професійна мобільність	3,4	7	7,6	6	3,4	7	7,4	6
підприємливість	1,7	10	7,4	7	1,7	10	7,0	7
здатність до імпровізації	17,6	3	16,5	3	3,9	6	9,2	3
орієнтація на постійне самовдосконалення	16,5	4	7,0	8	17,6	3	5,8	8
здатність до прийняття рішень	2,1	9	3,2	10	2,1	9	3,2	9
організованість	3,9	6	16,9	2	21,2	1	7,6	5
орієнтація на досягнення успіху	21,2	1	17,7	1	20,1	2	8,7	4
творчий підхід до професійної діяльності	10,3	5	8,7	5	10,3	5	16,9	2

Упровадження розроблених педагогічних умов формування
конкурентоспроможності майбутніх педагогів у професійну підготовку
змінює пріоритети професійно важливих якостей студентів:

„стресостійкість” піднялася з 4-го місця на 1-ше, на 2-ге замість 5-го стала „творчий підхід до професійної діяльності”, „здатність до імпровізації” не змінилася (3-тя позиція), „організованість” спустилася з 2-го на 5-те, „орієнтація на досягнення успіху” замість 1-го стала на 4-ту позицію, зміни не відбулися у пріоритетах наступних професійно важливих якостей, а саме, „професійна мобільність”, „підприємливість”, „орієнтація на постійне самовдосконалення”; „здатність до прийняття рішень” спустилася з 10-го на 9-те місце, „здатність до професійної рефлексії” пересунулася з 9-го на 10-те місце. Повторне опитування контрольної групи показало незначні зміни в професійно важливих якостях майбутніх конкурентоспроможних педагогів, лише „організованість” із 6-ї позиції спустилася на 1-шу та „здатність до імпровізації” з 3-ї на 6-ту.

Продовжуючи досліджувати рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм, ми відзначаємо, що у результаті порівняльного аналізу загальних результатів рівня сформованості останнього зазначеного критерію в експериментальній і контрольній групах після завершення констатувального й формуального етапів експерименту ми можемо простежити позитивну динаміку в експериментальній групі й відсутність такої в контрольній.

Так, діагностика рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості гностичних умінь) дозволяє зробити такі висновки: в експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 16,1% і 51,8% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 12,0% та 37,1%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 32,1% , у контрольній – 50,9%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 8,3% студентів, середній рівень – 28,7%, низький –

63,0%. У контрольній групі високий рівень мали 8,7% студентів, середній рівень – 30,6%, низький – 60,7% студентів. Отримані результати зведені в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнiсним критерієм (аспект сформованості гностичних умінь) після завершення формувального експерименту

Показники операційно-діяльнiсного критерію (аспект сформованості гностичних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища	8,7	30,5	60,8	8,5	31,1	60,4	11,8	37,4	50,8	13,6	56,4	30,0
володіння інформаційно-комунікаційними технологіями	7,4	23,2	69,4	8,2	24,4	67,4	9,4	29,8	60,8	18,4	42,3	39,3
вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності	10,0	38,2	51,8	8,4	30,6	61,0	14,8	44,2	41	16,2	56,7	27,1
Разом:	8,7	30,6	60,7	8,3	28,7	63,0	12,0	37,1	50,9	16,1	51,8	32,1

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.7.

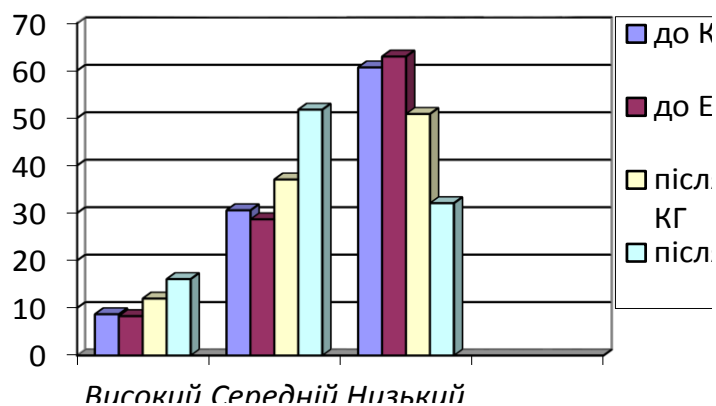


Рисунок 2.7 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнiсним критерієм (аспект сформованості гностичних умінь)

Порівнюючи підсумкові результати в експериментальній і контрольній групах за кожним показником, ми також констатуємо яскраво виражену позитивну динаміку в експериментальній групі й відсутність такої у контрольній групі.

Позитивна динаміка після завершення формувального експерименту досить виразно простежується в порівнянні результатів початкового й підсумкового етапів експерименту в експериментальній і контрольній групах за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості проектувальних умінь). В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 15,1% і 50,1% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 11,8% і 29,7%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 37,8%, а в контрольній групі відбулися незначні зміни – 58,5%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 10,7% студентів, середній рівень – 23,7%, низький – 65,6%. У контрольній групі високий рівень мали 9,9% студентів, середній рівень – 23,5%, низький – 66,6% студентів. Отримані результати зведені в табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості проектувальних умінь) після завершення формувального експерименту

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості проектувальних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності	8,9	24,6	66,5	9,7	22,8	67,5	11,4	32,6	56	10,4	48,6	41

Продовження таблиці 2.12

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості проєктувальних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії	10,8	22,5	66,7	11,6	24,7	63,7	12,2	26,7	61,1	19,7	51,7	28,6
Разом:	9,9	23,5	66,6	10,7	23,7	65,6	11,8	29,7	58,5	15,1	50,1	34,8

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.8.

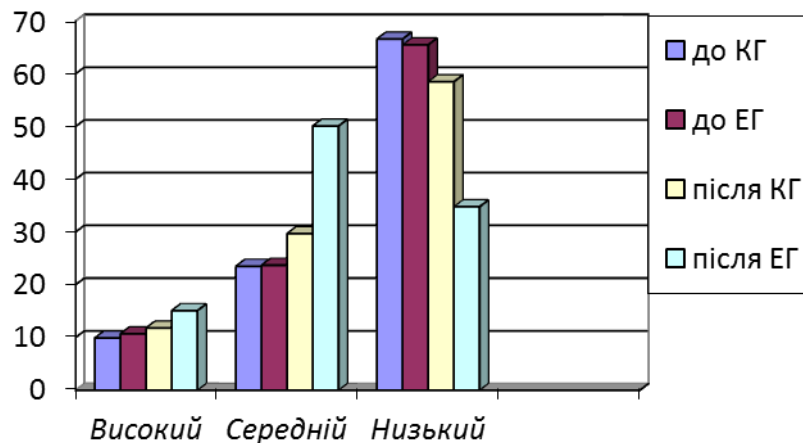


Рисунок 2.8 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості проєктувальних умінь)

При порівнянні числових результатів діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості прогностичних умінь) в експериментальній і контрольній групах помітні суттєві відмінності.

В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 21,8% і 51,4% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 19,6% і 32,4%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 26,8%, у контрольній групі відбулися незначні

зміни – 48%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 13,8% студентів, середній рівень – 29,2%, низький – 57,0%. У контрольній групі високий рівень мали 13,3% студентів, середній рівень – 27,1%, низький – 59,6% студентів. Отримані результати зведені в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості прогностичних умінь) після завершення формувального експерименту

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості прогностичних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань	12,4	26,8	60,8	13,6	29,2	57,2	19,7	34,4	45,9	19,5	52,4	28,1
прогнозування перспектив особистісного та професійного розвитку	14,1	27,5	58,4	13,9	29,3	56,8	19,4	30,4	50,2	24,1	50,4	25,5
Разом:	13,3	27,1	59,6	13,8	29,2	57,0	19,6	32,4	48	21,8	51,4	26,8

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.9.

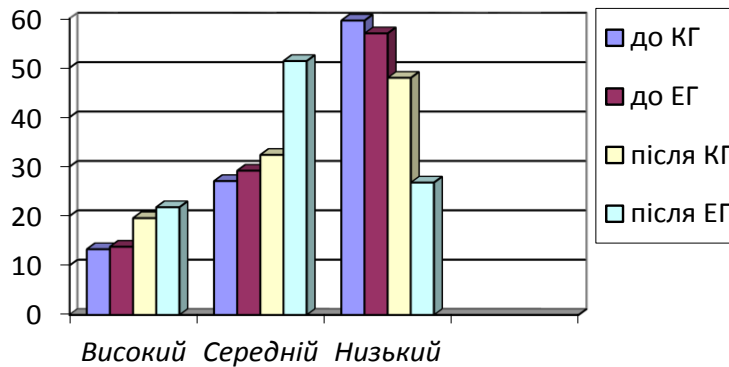


Рисунок 2.9 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості прогностичних умінь)

При порівнянні числових результатів діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості комунікативних умінь) в експериментальній і контрольній групах також помітні суттєві відмінності.

В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 13,5% і 48,4% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 13,6% і 35,2%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 38,1%, у контрольній групі відбулися незначні зміни – 51,2%. Відповідно, ці показники, що отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 11,6% студентів, середній рівень – 28,9%, низький – 59,5%. У контрольній групі високий рівень мали 10,8% студентів, середній рівень – 28,7%, низький – 60,4% студентів. Отримані результати зведені в табл. 2.14.

**Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності
майбутніх педагогів за операційно-діяльним критерієм (аспект
сформованості комунікативних умінь) після завершення формувального
експерименту**

Показники операційно- діяльничого критерію (аспект сформованості комунікативних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно- експерим. роботи						після дослідно- експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі	13,8	29,4	56,8	12,6	30,6	56,8	18,5	36,4	45,1	14,7	49,5	35,8
уміння вирішувати конфліктні ситуації	8,4	28,7	62,9	10,0	25,7	64,3	9,7	35,3	55	12,7	47,4	39,9
володіння вербальними й невербальними засобами комунікації	10,5	27,9	61,6	12,3	30,3	57,4	12,7	34,0	53,3	13,1	48,4	38,5
Разом:	10,9	28,7	60,4	11,6	28,9	59,5	13,6	35,2	51,2	13,5	48,4	38,1

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.10.

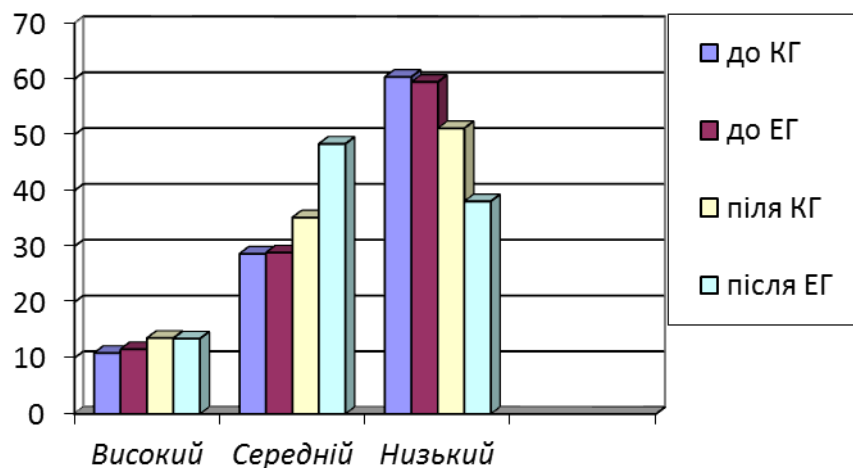


Рисунок 2.10 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльним критерієм (аспект сформованості комунікативних умінь)

Останнє порівняння числових результатів діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості специфічних умінь) в експериментальній і контрольній групах зазначило також помітні відмінності.

В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 17,7% і 47,2% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить 12,1% і 31,1%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 35,1%, у контрольній групі відбулися незначні зміни – 56,8%. Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 9,9% студентів, середній рівень – 25,5%, низький – 64,6%. У контрольній групі високий рівень мали 9,8% студентів, середній рівень – 26,3%, низький – 63,9% студентів. Отримані результати зведені в таблицю 2.15.

Таблиця 2.15

Результати діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості спеціальних умінь) після завершення формувального експерименту

Показники операційно-діяльнісного критерію (аспект сформованості спеціальних умінь)	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
уміння визначати чіткі цілі	7,1	28,5	64,4	7,7	27,5	64,8	11,2	31,7	57,1	16,8	49,4	33,8
приймання ризикових рішень	8,4	20,6	71,0	10,0	18,8	71,2	10,4	30,1	59,5	21,2	37,8	41,0
нестандартне вирішення професійних завдань	10,8	27,5	61,7	8,8	29,3	61,9	12,5	30,9	56,6	17,7	52,3	30
уміння швидко адаптуватися у професійному середовищі	12,7	28,6	58,7	13,1	26,4	60,5	14,2	31,6	54,2	15,0	49,2	35,8
Разом:	9,8	26,3	63,9	9,9	25,5	64,6	12,1	31,1	56,8	17,7	47,2	35,1

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.11.

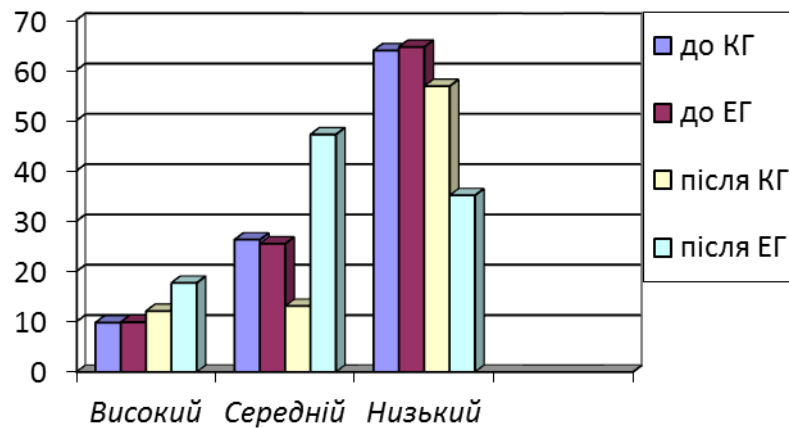


Рисунок 2.11 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм (аспект сформованості спеціальних умінь)

Таким чином, позитивна динаміка після завершення формувального експерименту досить виразно простежується в процесі порівняння початкового й підсумкового етапів експерименту. Порівнявши результати початкового й підсумкового етапів експерименту в експериментальній групі, ми визначили таке. Після завершення формувального експерименту, як свідчить аналіз загального результату рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм і всіма його показниками, в експериментальній групі спостерігається значне покращення процентного показника, що характеризує студентів з високим і середнім рівнями. Якщо на початку експерименту він відповідав 10,9% і 27,2%, то на підсумковому етапі зареєстровано покращення результату до 16,8% і 49,8%. Після завершення експерименту зареєстровано також скорочення кількості студентів з низьким рівнем (на початку експерименту відповідно – 61,9%, після завершення експерименту – до 33,4%). В експериментальній групі спостерігається прогресивне зростання показників рівня сформованості за операційно-діяльнісним критерієм, а в контрольній групі воно відсутнє.

Після математичного опрацювання зібраних емпіричних даних результати діагностичного контрольного зрізу сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями виглядають таким чином.

З 197 студентів експериментальної групи високий рівень мають 17%, середній рівень – 47,3%, низький – 35,7% студентів. У контрольній групі високий рівень мають 12,2% студентів, середній рівень – 32,8%, низький – 55% (аналіз за загальним результатом).

Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 10,1% студентів, середній рівень – 26,4%, низький – 63,5%. У контрольній групі високий рівень мали 9,8% студентів, середній рівень – 27,2%, низький – 63,0% студентів. Узагальнені результати щодо динаміки рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями зведені в табл. 2.16.

Таблиця 2.16

Розподіл майбутніх педагогів за рівнями сформованості конкурентоспроможності за певними критеріями після завершення формульального експерименту

Критерії	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експерим. роботи						після дослідно-експерим. роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Ціннісно-мотиваційний	9,3	26,4	64,3	9,7	25,0	65,3	11,2	31,7	57,1	16,9	44,1	39,0
Когнітивний	9,5	27,9	62,6	9,6	27,0	63,4	11,5	33,7	54,8	17,3	48,0	34,7
Операційно-діяльнісний	10,6	27,2	62,2	10,9	27,2	61,9	13,8	33,1	53,1	16,8	49,8	33,4
Разом:	9,8	27,2	63,0	10,1	26,4	63,5	12,2	32,8	55	17	47,3	35,7

З метою більшої наочності результати порівняльного аналізу представлено на рис. 2.12.

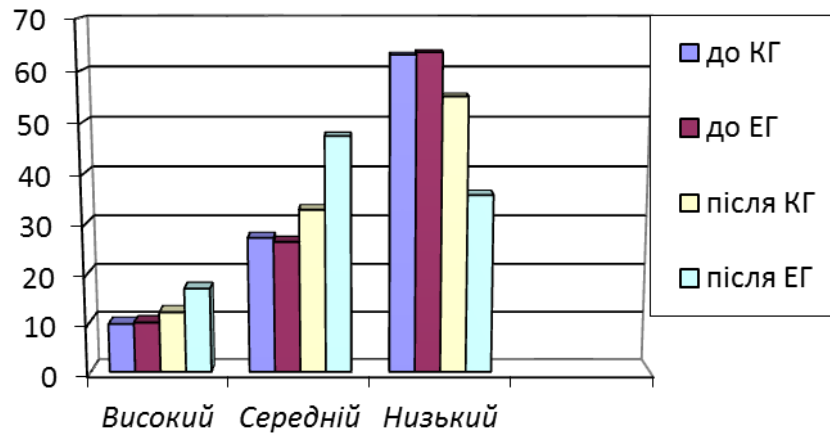


Рисунок 2.12 Динаміка розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями

Таким чином, реалізація обраних педагогічних умов забезпечила позитивну динаміку розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів за ціннісно-мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями.

Аналіз результатів свідчить, що після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі відбулися суттєві позитивні зміни щодо рівневої характеристики сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Аналізуючи динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність у результатах. Значно зменшилася кількість студентів, які мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності. Це відбулося за рахунок переходу студентів експериментальної групи з низького рівня, значення якого суттєво знизилася (з 63,5% до 35,7%).

Аналіз результативності експерименту щодо формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів передбачав застосування методів математичної статистики, за допомогою яких можна було б проаналізувати отримані в ході дослідження результати, визначити його ефективність або неефективність і, як наслідок, підтвердити або спростувати гіпотезу дослідження.

Для порівняння сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів у контрольній та експериментальній групах ми використовували статистичний критерій Пірсона χ^2 [158; 160; 204], який дозволяє зіставити два емпіричні розподіли та зробити висновок про те, чи узгоджуються вони між собою.

Критерій Пірсона χ^2 („хі-квадрат”) обчислюється за формулою [158]:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^l \frac{(N_{ij} - N_{ij}^0)^2}{N_{ij}^0},$$

де N_{ij} - емпірична частота,

N_{ij}^0 - теоретична частота, що обчислюється як $N_{ij}^0 = \frac{1}{N} N(x_i)N(y_j)$.

$N(x_i)$ - маргінали (підсумки) по X , $N(y_j)$ — по Y ,

N - загальна кількість об'єктів,

k - число рядків кореляційної таблиці,

l - число стовпців.

У табл. 2.17 зведено результати розрахунків за критерієм Пірсона χ^2 вимірів констатувального й формувального експерименту щодо сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Вихідні дані бралися з табл. 2.16. Розрахунки проводилися з використанням табличного процесора Microsoft Excel і статистичного програмного забезпечення SPSS [160].

Таблиця 2.17

Порівняння розподілів сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів експериментальних і контрольних груп до та після експерименту за критерієм Пірсона χ^2

Критерії	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2			
	Порівняння ЕГ і КГ до експерименту	Порівняння ЕГ і КГ після експерименту	Порівняння ЕГ до та після експерименту	Порівняння КГ до після експерименту
Ціннісно-мотиваційний	0,105	12,724	27,304	2,054

Критерії	Емпіричне значення критерію Пірсона χ^2			
	Порівняння ЕГ і КГ до експерименту	Порівняння ЕГ і КГ після експерименту	Порівняння ЕГ до та після експерименту	Порівняння КГ до після експерименту
Когнітивний	0,033	22,362	39,721	2,215
Операційно-діяльнісний	0,004	15,726	32,084	3,242
За всіма критеріями	0,036	14,520	35,520	2,508

Як відомо, ми констатуємо значущі відмінності між двома емпіричними розподілами, якщо емпіричне значення критерію Пірсона не перевищує критичне. Для нашого випадку критичне значення дорівнює 5,99 (два ступені свободи, рівень значущості 0,05).

Як бачимо (із табл. 2.17), результати розрахунків за рівнями сформованості всіх компонентів конкурентноспроможності в майбутніх педагогів свідчать про статистично незначущу різницю між експериментальною та контрольною групами до експерименту (емпіричне значення критерію Пірсона за ціннісно-мотиваційним критерієм – 0,105; за когнітивним – 0,033; за операційно-діяльнісним – 0,004; за всіма критеріями – 0,036). Відмінності незначущі на рівні 0,05.

При порівнянні експериментальної та контрольної групи після експерименту ми, навпаки, отримали значущі відмінності між розподілами за всіма критеріями (емпіричне значення критерію Пірсона за ціннісно-мотиваційним критерієм – 12,724; за когнітивним – 22,362; за операційно-діяльнісним – 15,726; за всіма критеріями – 14,520). Усі значення перевищують критичне значення критерію 9,21, тобто відмінності значущі на рівні 0,01.

Ми отримали також статистично значущу різницю між показниками експериментальної групи до й після експерименту на рівні 0,001 за всіма компонентами (емпіричне значення критерію Пірсона – відповідно 27,304; 39,791; 32,084; 35,520).

При порівнянні контрольної групи до й після експерименту ми не отримали значущих відмінностей за всіма компонентами (емпіричне значення критерію Пірсона за першим компонентом – 2,054; за другим компонентом – 2,215; за третім – 3,242; за всіма критеріями – 2,508; усі значення не перевищують критичне 5,99).

Таким чином, порівняння результатів формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах з результатами констатувального експерименту підтверджує гіпотезу дослідження й дозволяє зробити висновок про його ефективність щодо формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Проведене експериментальне дослідження з формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, отримані дані переконали, що результати в експериментальній групі вищі, ніж у контрольній. Під час дослідження експертною групою й майбутніми педагогами було встановлено, що реалізація в навчальному процесі ВНЗ педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів дозволяє зробити заняття більш динамічними й цікавими, сприяє ефективнішому засвоєнню знань, умінь, усвідомленню ціннісних орієнтацій тощо.

У ході контрольного рівня діагностичного дослідження й аналізу його результатів нами були зроблені такі спостереження.

По-перше, у майбутніх конкурентоспроможних педагогів сформовані цінності професійно-педагогічної професії, мотивація на самовдосконалення й саморозвиток упродовж усього життя, прагнення до служіння в професії за законами честі й порядності.

По-друге, визначені пріоритетні особистісні та професійні якості, притаманні конкурентоспроможному педагогу.

По-третє, у майбутніх конкурентоспроможних педагогів сформовані вміння й навички вирішувати професійно-педагогічні проблеми на основі сучасного наукового знання, професійної рефлексії та етично-правових норм.

По-четверте, відбулося озброєння майбутніх конкурентоспроможних педагогів експериментальної групи сучасними психолого-педагогічними знаннями, засвоєння яких збагачує досвід, сприяє інтелектуальному та творчому розвитку особистості.

Таким чином, проведений навчальний експеримент позитивно позначився на розвитку кожного компоненту конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Аналіз отриманих у контрольному експерименті результатів, порівняння результатів констатувального й контрольного етапів, діагностичних досліджень у контрольних і експериментальних групах підтвердили прогнозовані результати зростання рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, що дозволяє говорити про ефективність визначеної педагогічної системи формування конкурентоспроможності в майбутніх педагогів як важливої умови професійної підготовки у ВНЗ.

Інтерпретація отриманих даних дозволяє зробити такі висновки:

1) Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив теоретичні висновки про ефективність спеціально організованої системи педагогічної роботи й дозволив простежити якісні й кількісні зміни показників конкурентоспроможності в майбутніх педагогів експериментальної групи.

2) У ході дослідно-експериментальної роботи знайшла повне підтвердження сформульована нами гіпотеза про те, що ефективність формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки може бути досягнута, якщо цей процес побудувати на основі розробки й реалізації таких педагогічних умов: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості

всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Застосовуючи методи математичної статистики, ми підтвердили високу ефективність розроблених нами педагогічних умов й остаточно переконалися, що саме завдяки формуванню конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки відбувається розвиток особистості педагога креативного типу, який користується попитом на ринку праці, спроможний самостійно оволодівати знаннями, уміннями, виявляти творчу діяльність, брати конкурентні переваги й досягати успіхів у конкурентних відносинах на сучасному ринку праці, тобто бути конкурентоспроможним.

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що реалізація в освітньому процесі педагогічних умов дійсно призвела до суттєвих позитивних змін рівня сформованості конкурентоспроможності в майбутніх педагогів експериментальної групи. Таким чином, завдання дослідження виконано, його мету досягнуто.

Висновки до розділу 2

Аналіз теоретичних засад дослідження, результатів констатувального етапу експерименту дозволив визначити педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів

кваліфікаційної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

Визначений нами комплекс педагогічних умов спрямовано на активізацію процесу формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. Саме за допомогою цих умов ми сформуємо у студентської молоді мотиви самодобування цінностей змісту педагогічної освіти та професійного саморозвитку в процесі життя; організуємо діяльність майбутніх педагогів, спрямовану на оволодіння конкурентоспроможними у фаховому бутті способами, формами й засобами досягнення розвивальних, виховних і дидактичних цілей; неперервно здійснимо стимулювання до оволодіння студентами професійно важливими якостями конкурентоспроможних педагогів.

Перша педагогічна умова – створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності – була визначена з урахуванням розвитку суб'єкта педагогічної діяльності – педагога – до рівня професіонала. При цьому ми виходили, передусім, з того, що найважливішою педагогічною вимогою при визначенні першої умови стала необхідність урахування положення про те, що формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів неможливе без створення акмеологічного середовища. Теоретичними засадами для обґрунтування цієї педагогічної умови стали дослідження О. Бодальова, А. Деркача, В. Зазикіна, Н. Кузьміної та ін., пов'язані з можливостями застосування акмеологічних знань і підходів до вирішення проблеми сходження до професійних вершин. Розвиток і вдосконалення акмеологічного середовища може відбуватися за рахунок використання відповідних педагогічних технологій (акме-технологій, рефлексивних, проектних, герменевтичних).

Ураховуючи те, що забезпечення реалізації вищезазначеної педагогічної умови неможливе без особливого типу відносин

(співробітництво, співтворчість) між викладачем і студентом у процесі навчання, ми сформулювали другу педагогічну умову формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки – установа діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців.

Визначаючи цю педагогічну умову, ми виходили з того, що застосування саме діалогу в навчально-виховному процесі сприяє формуванню в студентів самостійного мислення, творчого підходу в застосуванні отриманих знань, уміння вирішувати професійні завдання на основі морально-етичних норм. У зв'язку з цим на перший план виходить проблема діалогу. Обґрунтовуючи другу педагогічну умову, ми встановили, що її реалізація відбуватиметься шляхом упровадження в освітньо-виховний процес педагогічних технологій, а саме – діалогових.

Ураховуючи те, що проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від академічної діяльності до реального засвоєння професійної, виникає необхідність у створенні проміжної ланки між навчальною та професійною діяльностями – квазіпрофесійної (різні форми імітації професійної діяльності). Таким чином, ми з'ясували третю педагогічну умову формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки – залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання. Реалізація даної педагогічної умови відбуватиметься завдяки впровадженню у професійну підготовку майбутніх конкурентоспроможних педагогів ігрових технологій.

Установлено, що всі три педагогічні умови достатньо тісно взаємопов'язані (і суттєво, і процесуально).

Упровадження педагогічних умов відбувалося в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу на дисциплінах педагогічної

спрямованості („Вступ до фаху”, „Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності”, „Теорія і методика розв’язання професійно-педагогічних задач”), під час педагогічної практики, на заняттях спецкурсу „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”.

У навчально-виховному процесі використовувалися різні форми й методи: особистісно зорієнтована лекція, спрямовані на формування конкурентоспроможності особистості педагогів семінарські та практичні заняття, рольові ігри, тренінги, групова й індивідуальна робота, різні форми індивідуальної й колективної рефлексії тощо.

Упроваджені в процесі формувального етапу педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки надають можливість цілеспрямовано, усебічно, систематично впливати на формування системи знань, умінь і навичок, пріоритетних якостей майбутніх конкурентоспроможних педагогів, ціннісного підходу до майбутньої професійної діяльності.

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно-експериментальну перевірку й реалізацію у професійній підготовці педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, аналіз результатів контрольних зрізів.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту, відповідно до визначених критеріїв і рівнів сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів, засвідчив позитивну динаміку в експериментальних групах і відсутність такої в контрольних.

Порівняльний аналіз результатів констатувального й формувального етапів експерименту вказує на суттєву динаміку показників за ціннісно-мотиваційним критерієм у студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної групи: кількість студентів, що виявили низький рівень, зменшилася – 39,0%, середній і високий, – збільшилася – 44,1% і 16,9%. Тоді як у КГ динаміка незначна: низький рівень зменшився – 57,1%, середній і високий збільшилися несуттєво – 31,7% та 11,2%.

За когнітивним критерієм на кінець експерименту зафіксовано такі зміни: кількість студентів ЕГ, що виявили низький рівень, зменшилася – 34,7%, середній і високий, – збільшилася – 48,0% і 17,3%. Тоді як у КГ динаміка незначна: низький рівень зменшився – 54,8%, середній і високий збільшилися несуттєво – 33,7% та 11,5%.

Рівень сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за індивідуально-психологічним критерієм і його показниками було визначено методом ранжування, що дозволив проаналізувати й виявити особистісні пріоритетні якості майбутніх конкурентоспроможних педагогів.

Порівняння показників за операційно-діяльнісним критерієм в ЕГ і КГ також засвідчило суттєву динаміку на користь студентів експериментальної групи: кількість студентів ЕГ, що виявили низький рівень, зменшилася – 33,4%, середній і високий, – збільшилася – 49,8% та 16,8%.

Значимість результатів дослідження було підтверджено за допомогою статистичного критерію Пірсона χ^2 , що дозволило встановити статистично значущі результати експериментальної роботи.

На підставі аналізу експериментальних даних, їх кількісного та якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

У цілому, хід і результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили наше припущення про те, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання й підтверджена гіпотеза дають змогу сформулювати загальні висновки.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й нове вирішення наукової проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, що виявляється в обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов, які забезпечують ефективність цього процесу.

1. Аналіз наукової літератури засвідчив міждисциплінарний характер проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, а також дав підстави для висновку, що проблема конкуренції та конкурентоспроможності, яка була започаткована в галузі економіки, менеджменту й виробництва, з часом у зв'язку з підсиленням її гуманістичного, антропоцентричного контексту набула широкого й усебічного висвітлення в психології, педагогіці та професійній освіті.

Установлено, що конкурентоспроможність визначається як багатовекторна, поліфонічна, інтегративна соціально детермінована характеристика спеціаліста, розвиток якої зумовлений зовнішніми чинниками (тенденції розвитку ринку праці, конкретна соціокультурна ситуація, менталітет) і внутрішніми умовами (ієрархія потреб, ціннісні орієнтації, поведінкові стратегії, професійні компетенції та особистісний потенціал). Узагальнення теоретичних підходів дало підстави для висновку, що конкурентоспроможність педагога розглядається як сукупність особистісних якостей, характеристика діяльності та як процес самобудування, творчого перетворення власної професійно-педагогічної діяльності й освітньо-виховного процесу та має низку особливостей.

2. Аналіз сутності таких понять, як „конкуренція”, „конкурентоспроможність”, „конкурентоспроможний фахівець”, урахування особливостей конкурентоспроможності педагога та процесу її формування у ВНЗ зумовили визначення ключового поняття дослідження – конкурентоспроможність педагога, яка розуміється як багаторівневе інтегральне особистісне утворення, що характеризується сукупністю ціннісних орієнтацій, особистісно й професійно значущих якостей, базових знань, умінь і навичок та

проектується на всі сфери життєдіяльності, зокрема професійно-педагогічну діяльність, і забезпечує майбутньому педагогу переваги в конкурентних відносинах у сфері професійної діяльності з метою творчої самореалізації в освітньо-виховному процесі ЗОШ.

Виокремлено принципи (забезпечення суб'єктної позиції студента в освітньому процесі; упровадження інноваційно-випереджального навчання студентів; створення розвивального конкурентного середовища ВНЗ) і функції (адаптаційна, стабілізаційно-регулювальна, мобілізаційна, професійної соціалізації, творчо-перетворювальна) формування конкурентоспроможності.

3. З урахуванням теоретичних засад дослідження визначено структурні компоненти конкурентоспроможності майбутніх педагогів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, індивідуально-психологічний, операційно-діяльнісний) і здійснено їхнє змістовне наповнення.

Розроблено критеріально зорієнтовану модель конкурентоспроможності майбутнього педагога, структурні компоненти якої одночасно визначено як вектори формування конкурентоспроможності студентів педагогічних спеціальностей у процесі професійної підготовки, а також як критерії її сформованості. Відповідно, встановлено рівні сформованості конкурентоспроможності педагогів (високий, середній, низький). Послугуючись визначеними критеріями й показниками, на констатувальному етапі педагогічного експерименту встановлено, що переважна більшість студентів мають низький рівень сформованості конкурентоспроможності.

4. Ґрунтуючись на сукупності теоретико-методологічних положень щодо сутності, структури конкурентоспроможності педагогів, особливостей її формування на етапі вищівської професійної підготовки, принципів і моделі процесу формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, а також урахуваючи результати констатувального експерименту, визначено такі педагогічні *умови* формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів: створення акмеологічного середовища, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу студентів як передумови саморозвитку й самовдосконалення для

професійного зростання й успішної самореалізації в майбутній педагогічній діяльності; установлення діалогової взаємодії як основи співробітництва та співтворчості всіх учасників педагогічного процесу з метою формування особистісних професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання форм і методів контекстного навчання.

5. Реалізацію педагогічних умов здійснено в процесі формувального експерименту, спрямованого на розвиток у студентської молоді мотивів самодобування цінностей змісту педагогічної освіти та професійного саморозвитку в процесі життя; організацію діяльності майбутніх педагогів, що забезпечує оволодіння конкурентоспроможними у фаховому бутті способами, формами й засобами досягнення розвивальних, виховних і дидактичних цілей; неперервне стимулювання оволодіння студентами професійно важливими якостями конкурентоспроможних педагогів.

Доведено ефективність створення акмеологічного середовища ВНЗ для формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів за рахунок збагачення змісту дисциплін педагогічного циклу й використання розвивальних акме-технологій і проектів, організації діалогової взаємодії шляхом упровадження діалогових технологій, зокрема екзистенційного діалогу й методики „ПОПН-формула”; залучення студентів до різноманітних видів квазіпрофесійної діяльності на основі використання технологій ігрового й інтерактивного навчання, моделювання проблемних ситуацій, методу „Assessment center”, кейс-стаді та портфоліо. Установлено ефективність розвитку конкурентоспроможності майбутніх педагогів завдяки впровадженню спецкурсу „Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”.

6. Аналіз ефективності педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки здійснено відповідно до визначених критеріїв і показників сформованості

конкурентоспроможності майбутніх педагогів, що засвідчило позитивну динаміку в ЕГ і незначну – у КГ.

Дисертаційна робота не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи дослідження проблеми полягають у розробці теоретико-методичних засад використання ІКТ, дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азоев Г. Л. Конкуренция : анализ, стратегия и практика / Г. Л. Азоев. – М. : Центр экономики и маркетинга, 1996. – 208 с.
2. Акмеология : учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 299 с.
3. Амонашвили Ш. А. Единство цели : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, – 1987. – 208 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1968. – 336 с.
5. Ангеловский А. А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ангеловский Алексей Анатольевич. – Магнитогорск, 2004 . – 193 с.
6. Андреева Ю. В. Педагогическая система ориентации профессионального обучения на саморазвитие конкурентоспособности студентов-журналистов : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / Ю. В. Андреева. – Казань, 2006. – 42 с.
7. Андреева Ю. В. Развитие конкурентоспособности студентов-журналистов / Ю. В. Андреева // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 67 – 70.
8. Андреев В. И. Конкурентология : Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2004. – 467 с.
9. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казанского ун-та, 1996. – 567 с.
10. Андреев В. И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера / В. И. Андреев. – Казань : Фирма „СКАМ”, 1992. – 207 с.

11. Андриенко Е. В. Подготовка учителя к самоактуализации в педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Е. В. Андриенко. – М. , 1994. – 20 с.
12. Андріяко Т. Ю. Педагогічна сутність і структура конкурентоспроможності фахівця / Т. Ю. Андріяко // Вісник Черкаського університету. Сер. Пед. науки. – 2010. – Вип. 189. – Ч. 2. – С. 110 – 116.
13. Андрущенко Т. В. Вимоги до конкурентоспроможного спеціаліста / Т. В. Андрущенко // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2007. – № 5. – С. 43 – 47.
14. Анісімов О. С. Акмеологія мислення / О. С. Анісімов. – М. , 1997. – 224 с.
15. Афанасьев В. Г. О системном подходе к воспитанию / В. Г. Афанасьев // Советская педагогика. – 1991. – № 2. – С. 154.
16. Батышев С. Я. Блочно-модульное обучение / С.Я.Батышев. – М. : Экономика, 1997. – 258 с.
17. Бахмат Н. Конкурентоспроможність учителя початкової школи в умовах інформатизації освіти / Н. Бахмат // Збірник наукових праць. УДПУ ім. П. Тичини ; гол. ред. Побірченко Н. С. – Умань : ПП Жовтий О. О. – 2014. № 9. – Ч. 1 – С. 257 – 263.
18. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : [монографія] / О. В. Безпалько. – К. : Науковий світ, 2006. – 363 с.
19. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка у схемах і таблицях : навч. посібник / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
20. Безрукова В. С. Педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во Свердловского инженер.-педагогич. института, 1994. – 340 с.
21. Беликов В. А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности (дидактическая концепция) / В. А. Беликов. – Челябинск : Факел, 1994. – 157 с.

22. Белкин А. Педагогические ситуации успеха / А. Белкин. – М. : ИП, 1993. – 158 с.
23. Беяева А. П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного образования / А. П. Беяева. – СПб. : Институт профобразования РАО, 2002. – 240 с.
24. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. – 344 с.
25. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
26. Бибики И. А. Организационно-педагогические условия становления конкурентоспособного преподавателя вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бибики Инна Анатольевна. – Комсомольск-на-Амуре, 2010. – 168 с.
27. Бикова В. О. Управління процесом формування конкурентоздатності фахівця в умовах диверсифікації освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 / В. О. Бикова. – Луганськ, 2013. – 20 с.
28. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
29. Богиня Д. П. Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці / Д. П. Богиня // Україна : аспекти праці. – 1999. – № 6. – С. 38 – 43.
30. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 271 с.
31. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1996. – 256 с.
32. Боднарук І. І. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі реалізації акмеологічного

підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. І. Боднарук. – Рівне, 2015. – 20 с.

33. Бодруг Н. А. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. А. Бодруг. – Рівне, 2015. – 22 с.

34. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М. : Ин-т практической психологии, 1997. – 352с.

35. Бондар В. Управління розвитком конкурентоспроможності вчителя в процесі професійної підготовки / В. Бондар // Освіта і управління. – 2007. – Т. 10. – № 3/4. – С. 44 – 52.

36. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания : [монография] / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.

37. Бражникова А. Н. Эмпатия как одна из составляющих нравственности будущего профессионала / А. Н. Бражникова, А. А. Юзя // УЧЕНЬЕ ЗАПИСКИ УНИВЕРСИТЕТА имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 6 (76). – С. 12 – 16.

38. Брокмейер Й. Нарратив : проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – № 3. – С. 29 – 42.

39. Варій М. Й. Загальна психологія : навчальний посібник / М. Й. Варій. – 2-е видан., випр. і доп. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.

40. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посібник / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.

41. Васильев С. В. Подготовка конкурентоспособных рабочих в условиях учебного центра промышленного предприятия : дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.08 / Васильев Сергей Владимирович. – Екатеринбург, 2015. – 214 с.

42. Вдовенко І. С. Теоретичні і методичні засади формування конкурентоспроможності в процесі підготовки висококваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вдовенко Ігор Станіславович. – К., 2013. – 400 с.

43. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие. / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

44. Вигдорчик Е. Пути повышения конкурентоспособности предприятий / Е. Вигдорчик, А. Нещадин, И. Липсиц, А. Эйкельпаш, Т. Рыбакова, М. Каазер // Экономист. – 1998. – № 11. – С. 69 – 71.

45. Виненко В. Г. Конкурентоспособность выпускников как стратегический императив модернизации профессионального образовательного учреждения / В. Г. Виненко, К. В. Савельев. – М. : Изд-во НИПКЦ „Восход – А”, 2005. – 104 с.

46. Власова А. А. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Власова Арина Алексеевна. – Калининград, 2002. – 182 с.

47. Волкова Н. Проблема підготовки майбутніх економістів до управлінської діяльності / Н. Волкова // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : науково-методичний журнал. – 2002. – Випуск 1 (5). – С. 17 – 26.

48. Всемирная энциклопедия : Философия / [главн. научн. ред. и сост. А. А. Грицанов]. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.

49. Галаган Л. В. Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності безробітних – майбутніх підприємців : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Галаган Лариса Володимирівна. – К., 2013. – 220 с.

50. Галанова О. А. Диалогичность как ведущий принцип современной парадигмы образования / О. А. Галанова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 13 (141). – С. 161 – 164.

51. Галицких Е. Роль диалога в становлении будущего учителя / Е. Галицких // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 70 – 74.

52. Гершунский Б. Философия образования для XXI века : уч. пособие / Б. Гершунский. – 2-е. изд. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.

53. Глевацька Н. М. Конкурентоспроможність робочої сили регіону : методологія та напрями забезпечення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.09.01 / Н. М. Глевацька. – Кіровоград : Кіровоградський нац. тех. ун-т. – 2006. – 23 с.

54. Гомонова Т. А. Воспитание педагогической любви как профессионально значимого качества будущего учителя : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Т. А. Гомонова. – Оренбург, 2000. – 20 с.

55. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

56. Гордон Я. Х. Целевая конкуренция / Я. Х. Гордон : пер. с англ. С. Жильцов, И. Малкова, Е. Федорова. – М. : Вершина, 2006. – 368 с.

57. Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк ; Калинингр. ун-т. – Калининград, 2000. – 572 с.

58. Гребнева В. В. Становление, сущность, основные принципы системного и синергетического подходов в образовании / В. В. Гребнева // Субъект образования как самообразовательная система : сборн. науч. и науч.-прикладных трудов. – Белгород : Политерра, 2005. – С. 122–138.

59. Грейсон Дж. Американский менеджмент на пороге XXI века / Дж. Грейсон, К. О'Делл. – М. : Экономика, 1991. – 320 с.

60. Гринкруг Л. С. Принцип толерантности и критерии его реализации в деятельности участников образовательного процесса в вузе / Л. С. Гринкруг // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 2 – С. 68 – 70.
61. Грішнова О. А. Конкуентоспроможність персоналу підприємства / О. А. Грішнова // *Україна : Аспекти праці*. – 2005. – № 3. – С. 3 – 9.
62. Грішнова О. А. Освіта й професійна мобільність як чинник конкурентоздатності робочої сили / О. А. Грішнова // *Україна : аспекти праці*. – 1999. – № 1. – С. 3 – 8.
63. Далингер В. А. Метод проектов в подготовке будущих учителей / В. А. Далингер // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 1. – С. 59 – 60.
64. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В. Даль. – М. : Русский язык, 1991. – Т.4. – 201 с.
65. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1967. – 658 с.
66. Дубасенюк О. А. Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала : досвід і перспективи розвитку / О. А. Дубасенюк // *Акмеологія – наука ХХІ століття : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф.* / за заг. ред. В. О. Огнев'юка – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Гринченка, 2011. – С. 23 – 27.
67. Дубініна О. С. Використання гумору у педагогічній діяльності / О. С. Дубініна // *Вісник Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”*. – Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 90 – 93.
68. Дубровина И. В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций учащихся / И. В. Дубровина, Б. С. Круглов // *Ценностные ориентиры и интересы школьников : сб. науч. трудов*. – М. : Изд. АПН СССР, 1983. – С. 27 – 36.
69. Дьюи Дж. Школа и ребенок / Дж. Дьюи ; пер. с англ. – М. : Госиздат, 1923. – 60 с.

70. Ермолов М. О. Почему необходимо оценивать конкурентоспособность фирмы / М. О. Ермолов // Как продать ваш товар на внешнем рынке / под ред. Б. А. Савинова. – М. : Мысль, 1990. – С. 228 – 237.

71. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єрмакова Світлана Станіславівна. – Одеса, 2003. – 266 с.

72. Жаліло Я. А. Конкурентоспроможність економіки України в умовах глобалізації / Я. А. Жаліло ; (ред.), Я. Б. Базиліук, Я. В. Белінська, С. В. Давиденко, В. А. Комаров ; Національний ін-т стратегічних досліджень. – К. : Знання України, 2007. – 478 с.

73. Желанова В. В. Динаміка середовищеутворення у технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів / В. В. Желанова // Педагогічний процес : теорія і практика : збірник наукових праць. – К. : ТОВ „Видавниче підприємство „Едельвейс”, 2014. – Вип. № 4. – С. 27 – 32.

74. Завалевський Ю. Конкурентоспроможний вчитель : теорія і практика / Ю. Завалевський. – Чернівці : Букрек, 2010. – 216 с.

75. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : уч. пособие / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М. : Издательский центр „Академия”, 2001. – 208 с.

76. Закирова А. Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики / А. Ф. Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2008. – № 5. – С. 8 – 19.

77. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики : [монография] / А. Ф. Закирова. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.

78. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер // Психологический журнал. – 2004. – Т. 18, № 6. – С. 35 – 44.

79. Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессиональной школы / Э. Ф. Зеер. – Сведловск : СИПИ, 1990. – 117 с.

80. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Дайджест пед. идей та технологій. – 2004. – № 1 – 2. – С. 11 – 14.
81. Зимняя И. Педагогическая психология / И. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
82. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – С. 288.
83. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
84. Ляш О. І. Діагностика ринку праці в умовах конкуренції / О. І. Ляш, О. А. Петренко // Науковий вісник. – 2007. – Вип. 17.1. – С. 211 – 214.
85. Кагальницкая О. Г. Психологические особенности стереотипизации смысложизненных ориентаций девушек на начальном этапе профессионального самоопределения : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О. Г. Кагальницкая. – Ростов н / Д., 2006. – 23 с.
86. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание : Избранные статьи / М. С. Каган. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1991. – 384 с.
87. Кальницька К. Мотивація професійного розвитку педагога / К. Кальницька // Освіта і управління. – 1997. – № 4. – С. 130 – 141.
88. Карпенчук С. Творчість як передумова конкурентоспроможності вчителя / С. Карпенчук // Нова пед. думка. – 2008. – № 4. – С. 134 – 140.
89. Картежникова А. Н. Контекстный подход к обучению математике как средство развития профессионально значимых качеств будущих экономистов-менеджеров : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Картежникова Анна Николаевна. – Омск, 2005. – 235 с.

90. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С. С. Кашлев. – Мн. : Университетское, 2000. – 95 с.
91. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова. – Оренбург : ОПТУ, 1996. – 188 с.
92. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
93. Коган Б. М. Стресс и адаптация / Б. М. Коган. – М. , 1980. – 96 с.
94. Козлова И. Н. Личность, как система конструкторов / И. Н. Козлова // Системное исследование. Ежегодник. – М. : Наука, 1976. – С. 128 – 146.
95. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский – М., 1995. – С. 248 – 284.
96. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. – М. : Новая шк., 1993. – 367 с.
97. Конкурентоспроможність як міра відповідності стратегії розвитку і стратегії організаційних змін / С. Б. Холод, С. В. Грушевський // Вісник економічної науки України. – 2014. – № 1 (25). – С. 128 – 131.
98. Кныш М. И. Конкурентные стратегии / М. И. Кныш. – СПб. : Любавич, 2000. – 284 с.
99. Кравцов А. О. Проектирование воспитательной системы школы в контексте поликритериального подхода к анализу педагогической действительности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. О. Кравцов. – СПб., 2003. – 21 с.
100. Кричевский В. Очерк истории и теории управления образованием / В. Кричевский. – СПб. : СПбГУПМ, 2001. – 166 с.
101. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.
102. Ксензова Ю. Г. Оценочная деятельность учителя : уч.-метод. пособие / Ю. Г. Ксензова. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

103. Кузьмина Н. В. Методы для анализа деятельности педагогов : метод. рекомендации / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1975. – 12 с.
104. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М., Высшая школа, 1990. – 119 с.
105. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
106. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.
107. Кучерявец В. Г. Технологія портфоліо у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя / В. Г. Кучерявец // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 2. – С. 128 – 130.
108. Кэмпбелл Р. Макконнелл. Экономика : принципы, проблемы и политика : в 2 т. / К. Р. Макконнелл, С. Л. Брю ; [пер. с англ.] – М. : Республика, 1992. – 686 с.
109. Лазарева Л. П. Психология жизнеустойчивости : монография / Л. П. Лазарева. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2002. – 106 с.
110. Леган І. М. Конкуренція і конкурентоспроможність на ринку праці: концептуалізація базових понять / І. М. Леган // Інноваційна економіка. – 2012. – № 2 [28]. – С. 105 – 109.
111. Лежнина Л. В. Кейс-метод в обучении педагогов-психологов : научно-методический аспект / Л. В. Лежнина // Наука и школа. – 2008. – № 5. – С. 68 – 70.
112. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
113. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.

114. Лившиц Р. З. Регулирование рынка труда / Р. З. Лившиц // Правовое регулирование рыночных отношений в СССР. – М. : Ин-т государства и права АН СССР, 1990. – 99 с.
115. Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Л. , 1974. – 108 с.
116. Лібанова Е. Ринок праці та соціальний захист : навч. посіб. із соц. політики / Е. Лібанова, О. Палій. – К. : Вид-во Соломії Павличко „Основи”, 2004. – 491 с.
117. Лісогор Л. С. Конкурентність ринку праці : механізми реалізації : [монографія] / Л. С. Лісогор. – К. : ДУ Ін-т економіки та прогнозування НАН України, 2005. – 168 с.
118. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів освіти / В. І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищої школи : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2002. – С. 65 – 71.
119. Лозовский Л. Ш. Универсальный бизнес – словарь / Л. Ш. Лозовский, Б. А. Райсберг. – М. : Инфра–М, 1997. – 272 с.
120. Локшина О. І. Моніторинг рівня досягнень компетентностей: інноваційні підходи / О. І. Локшина // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 26 – 33.
121. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий ; за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.
122. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренинги / Х. Е. Майхнер. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 354 с.
123. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1972. – 336 с.

124. Максимова В. Н. Акмеологическая теория в контексте проблемы качества образования / В. Н. Максимова // Педагогика. – 2002. – № 2. – С. 9 – 14.
125. Максим'юк Д. А. Управління конкурентоспроможністю : Підручник / Д. А. Максим'юк. – Х. : Основа, 2004. – 500 с.
126. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : уч. пособие / В. Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
127. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Владос, 1996. – 308 с.
128. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 265 с.
129. Маслоу Абрахам Гарольд. Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Маслоу ; [пер. с англ. А. М. Татлыбаевой]. – СПб. : Изд-во „Евразия”, 1997. – 430 с.
130. Медведь В. В. Основи формування конкурентоспроможності фахівця : чинники, складові, критерії / В. В. Медведь // Теорія і методика управління освітою. – 2011. – № 7. – С. 8 – 11.
131. Мезинов В. Н. Подготовка конкурентоспособного учителя в вузе : [монография] / В. Н. Мезинов. – Елец : ЕГУ им. И. Бунина, 2007. – 166 с.
132. Мезинов В. Н. Формирование конкурентоспособности будущего учителя в образовательном процессе университета : дис. ... док. пед. наук : 13.00.01 / Мезинов Владимир Николаевич. – Елец, 2009. – 517 с.
133. Мельничук О. Модель специалиста / О. Мельничук, А. Яковлева // Высш. образование в России. – 2000. – № 5. – С. 19 – 25.
134. Мерлин В. С. Очерки психологии личности / В. С. Мерлин. – Пермь : ПГПИ, 1993. – 280 с.
135. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посібник / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.

136. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Флинт, 1998. – 200 с.
137. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Модек, 2002. – 400 с.
138. Моделювання портфолію педагога : навч.-метод. посібник / уклад. Н. В. Бахмат, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. – 2-е вид., переробл. і доповн. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А. , 2014. – 72 с.
139. Мораль : сознание поведение / под ред. Н. А. Головки. – М. : Наука, 1986. – 208 с.
140. Морозов А. В. Деловая психология. Курс лекций : учеб. для высших и средних специальных учебных заведений / А. В. Морозов. – СПб. : Изд-во Союз, 2000. – 576 с.
141. Москвина Н. Б. Трансформация риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития : педагогическое обеспечение : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Москвина Наталья Борисовна. – Хабаровск, 2005. – 397 с.
142. Мухамеджанова Н. М. Качество образования как фактор национальной безопасности / Н. М. Мухамеджанова // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 11 – 14.
143. Мухина В. С. К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности / В. С. Мухина. – М., МП РСФСР, 1979. – 101 с.
144. Мялкина Е. В. Профессиональная деятельность специалиста экономического профиля : учебно-метод. пособие / Е. В. Мялкина. – Н. Новгород : Изд-во ВГИПУ, 2009. – С. 24 – 26.
145. Мялкина Е. В. Сущность и структура конкурентоспособности будущих специалистов / Е. В. Мялкина // Наука и школа. – 2010. – № 4. – С.114 – 116.

146. Надеждин В. А. Постигание человека : афоризмы и размышления / В. А. Надеждин. – К. : Укр. письменник, 1992. – 158 с.
147. Назаренко Г. Формування конкурентоспроможного вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти / Г. Назаренко // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 4. – С. 83 – 85.
148. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/>. – Назва з екрану
149. Немчин А. М. Вузы Санкт-Петербурга и рынок образовательных услуг : структура, конкуренция, проблемы / А. М. Немчин, Д. В. Минаев // Обучение и карьера. – 2000. – № 2. – С. 38 – 40.
150. Нечипорук Л. Портфоліо-технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ / Л. Нечипорук // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 1. – С. 22 – 25.
151. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. А. Низамов. – Казань, изд-во КГУ, 1975. – 302 с.
152. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 288 с.
153. Овчарова Р. В. Психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 1996. – 240 с.
154. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
155. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1987. – 748 с.
156. Основы психологии. Практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.
157. Остряньська О. А. Акмеологічні технології професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах освітньо-виховного комплексу

регіону / О. А. Остряньська // Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. – Сер. : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 16. – С. 17 – 23.

158. Паніотто В. І. Статистичний аналіз соціологічних даних / В. І. Паніотто, В. С. Максименко, Н. М. Харченко. – К. : Вид. дім „КМ Академія”, 2004. – 270 с.

159. Панкрухин А. Г. Маркетинг – практикум : ситуационные задания, кейсы, тесты : учеб. пособие /А. Г. Панкрухин ; Ин-т междунар. права и экономики им. А. С. Грибоедова. – М. : ИМПЭ, 1998. – 159 с.

160. Панченко Л. Ф. Компьютерный анализ данных : уч. пособие / Л. Ф. Панченко, Е. В. Адаменко ; Гос. учрежд. „Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко”. – Луганск : Изд-во ГУ „ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – 188 с.

161. Петрова І. Л. Сегментація ринку праці : теорія і практика регулювання / І. Л. Петрова. – К. : Ін-т економіки, управління та господарського права, 1997. – 298 с.

162. Петровский В. А. Личность в психологии. Парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д. : МарТ, 1996. – 150 с.

163. Петрюк І. М. Конкурентоспроможність майбутнього спеціаліста з соціальної педагогіки як показник якості вузівської підготовки / І. М. Петрюк // Наука і освіта. – 2007. – № 1 – 2. – С. 164 – 167.

164. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології : [монографія] / О. М. Пехота // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 274 – 297.

165. Пинская М. А. Портфолио учителя как инструмент профессионального развития и оценки профессиональных достижений [Электронный ресурс] / М. А. Пинская // Оценка качества образования. – 2008. – № 8. – Режим доступа: <http://www.lko.metodcenter.edusite.ru/p11aa1.html>. – Назв. с экрана

166. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будаєв, А. М. Старєва,

К. Ф. Нор, В. І. Шуляр, І. М. Михайлицька, І. В. Манькусь ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : вид-во А.С.К., 2003. – 240 с.

167. Піддубний І. О. Управління міжнародною конкурентоспроможністю підприємства : навч. посібник / І. О. Піддубний, А. І. Піддубна. – Х. : „ИНЖЕК”, 2004. – 264 с.

168. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посіб. / І. П. Підласий. – К. : Либідь, 1998. – 343 с.

169. Платонов К. К. О системе психологи / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

170. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 155 – 157.

171. Полат Е. С. Новые педагогические технологии. Курс дистанционного обучения для учителей. Обучение в сотрудничестве. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е. С. Полат. – Режим доступа: <http://scholar.urfu.ac.ru/courses/Technology/>. – Назв. с экрана

172. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 142 с.

173. Портер М. Международная конкуренция / М. Портер. – М. : Международные отношения, 1996. – 896 с.

174. Портер М. Стратегія конкуренції : Методика аналізу галузей і діяльності конкурентів / М. Портер ; пер. з англ. А. Олійник та Р. Сільський. – К. : Основи, 1997. – 390 с.

175. Потачев С. А. Конкурентоспособность выпускника педагогического университета в современных социокультурных условиях : [монография] / С. А. Потачева – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 146 с.

176. Психологические и психофизиологические особенности студентов / под ред. Н. М. Пейсахова. – Казань, 1977. – 147 с.

177. Психологические исследования : практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов. – М. : Изд-во Института практической психологии, 1996. – 176 с.
178. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца и др. – М. : Педагогика, 1973. – 353 с.
179. Психологический словарь-справочник / М. Дьяченко, Л. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.
180. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
181. Пуцентейло П. Р. Конкуренція як економічна категорія / П. Р. Пуцентейло // Економіка АПК. – 2007. – № 4. – С.122 – 126.
182. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебн. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ–М, 2002. – 672 с.
183. Реан А. А. Социальная педагогическая психология /А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : ЗАО изд-во Питер, 1999. – 416 с.
184. Роботова А. С. Художественный образ в педагогическом образовании / А. С. Роботова // Педагогика Культуры. – 2005. – № 2. – С. 23 – 28.
185. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования : Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е. И. Рогов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
186. Романова Е. С. Формирование профессионального становления личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19. 00. 01; 19. 00. 07 / Романова Евгения Сергеевна. – М. , 1992. – 394 с.
187. Рубинштейн С. Я. О мышлении и путях его исследования / С. Я. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1958. – 145 с.
188. Рубинштейн С. Я. Основы общей психологии / С. Я. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.

189. Савченко В. А. Управління розвитком персоналу / В. А. Савченко – К. : КНЕУ, 2002. – 351 с.
190. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства : [монография] / С. В. Савченко. – Луганск : Альма–матер, 2003. – 406 с.
191. Саєнко Н. Забезпечення художньо-естетичного розвитку студентів вищих технічних навчальних закладів / Н. Саєнко // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 2. – С. 102 – 105.
192. Самсонова Н. В. Конфликтогенные свойства экзистенциальные сферы / Н. В. Самсонова. сост. Н. В. Андреева // Научная школа профессора О. С. Гребенюка : сб. научных статей. – Калининград, Изд-во КГУ, 2002. – С. 72 – 80.
193. Саратовцева И. П. Педагогическая поддержка развития конкурентоспособности будущих специалистов в процессе преподавания иностранного языка в вузе : дис. ... канд. пед наук : 13.00.08 / Саратовцева Ирина Петровна. – Хабаровск, 2005. – 185 с.
194. Седов В. А. Педагогические аспекты диалога. Диалог в воспитании [Электронный ресурс] / В. А. Седов. – Режим доступа:http://www.pokrovforum.ru/action/scien_pract_conf/pokrov_reading/sbornik_20082009/txt/11_sedov.php. – Назв. с экрана
195. Седов В. А. Педагогические возможности диалога в образовательном процессе : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. А. Седов. – СПб., 2002. – 20 с.
196. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : уч. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
197. Семенова Е. В. Портфолио как средство оценивания сформированности профессиональной компетентности студентов на госаттестации в педвузе [Электронный ресурс] / Е. В. Семенова, В. И. Семенов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа : www.science-education.ru/116-12750. – Назв. с экрана

198. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах / С. Ф. Сергеев // Шк. технологии. – 2006. – № 6. – С. 36 – 42.
199. Сергеева О. А. Подготовка будущих учителей к использованию юмора в педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Сергеева Ольга Александровна. – Ярославль, 1999. – 198 с.
200. Семенюк М. П. Акмеологічні технології у підготовці магістра педагогічної освіти / М. П. Семенюк // Акмеологія в Україні : Теорія і практика : всеукраїн. наук. журн. / ред. В. Огнев'юк. – К., 2010. – С. 68 – 75.
201. Семикіна М. В. Конкуретноспосібність працівника та ціна робочої сили на ринку праці / М. В. Семикіна // Україна : аспекти праці. – 1999. – № 6. – С. 8 – 11.
202. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки : діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
203. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : Навч. посібн. / В. А. Семиченко – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
204. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО „Речь”, 2000. – 350 с.
205. Симонов В. Образовательный процесс как деятельностьная и управленческая система / В. Симонов // Инновационные процессы в профессиональном педагогическом образовании : материалы Межд. конференции. – М. : МПУ, 1995. – С. 58 – 64.
206. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. д-ра социолог. наук, проф. Ю. П. Сурмина. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
207. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
208. Сластенин В. А. Педагогика : Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997.–223 с.

209. Слободчиков В. Категория личности в психологии и педагогике развития / В. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 37 – 49.
210. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М. : Ось–89, 1997. – 255 с.
211. Спири́н Л. Ф. Формирование общепедагогических умений учителя : (на материале подгот. студентов педвуза к воспитат. работе) : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. Ф. Спири́н. – М., 1981. – 30 с.
212. Стрельніков В. Розвиток особистісних смислів та ціннісних орієнтацій педагога / В. Стрельніков // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 11 – 13.
213. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – 206 с.
214. Сушенцев О. О. Формування конкурентоздатності майбутніх техніків електромеханіків у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. спупеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. О. Сушенцев. – Хмельницький, 2015. – 20 с.
215. Тараненко І. Г. Демократичні цінності у процесі становлення громадянина / І. Г.Тараненко // Педагогіка і психологія. – № 1(14), 1997. – С. 150 – 152.
216. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – М. : Наука, 1987. – 240 с.
217. Темина С. Ю. Кейс-метод : активное обучение принятию профессиональных решений / С. Ю. Темина // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 1. – С. 44 – 46.
218. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : [монографія] / Н. О. Ткачова. – Луганськ : ЛНПУ імені Т. Г. Шевченка; Х. : Вид-во „Каравела” 2006. – 300 с.

219. Томас Е. Д. Про формування мотиваційної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності / Е. Д. Томас // Психологія : Республіканський науково-методичний збірник. – К., 1984. – Вип. 23. – С. 85 – 93.
220. Туктаров Ф. Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе / Ф. Р. Туктаров. – Ростов н/Д. : Наука–Пресс, 2006. – 162 с.
221. Тулепбергенова Д. Ю. Сущность кейс-стади : педагогический аспект осмысления термина / Д. Ю. Тулепбергенова // Интеграция образования. – 2014. – № 1. – С. 82 – 88.
222. Узунова В. Г. Роль ценностных ориентаций и социальных установок как фактор мотивации поведения личности / В. Г. Узунова // Вестник ЛГУ. – 1975. – № 2., вып. 4. – С.135 – 138.
223. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : В 2 т / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1. – 486 с.
224. Фатхутдинов Р. А. Глобальная конкурентоспособность : [монография] / Р. А. Фатхутдинов. – М. : РИА Стандарты и качество, 2009. – 464 с.
225. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность как национальная кадровая проблема / Р. А. Фатхутдинов // Высшее образование в России. – 1999. – № 2. – С. 18 – 22.
226. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность : экономика, стратегия, управление / Р. А. Фатхутдинов. – М. : Инфра–М, 2000. – 163 с.
227. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации / Р. А. Фатхутдинов. – М. : ИНФРА, 2004. – 535 с.
228. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
229. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА–М, 1997. – 576 с.

230. Философский энциклопедический словарь. / ред. кол. С. С. Аверцев и др. – 2 изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.
231. Фишман Л. Модели образовательного менеджмента : обзорный анализ / Л. Фишман // Школьные технологии. – 1999. – № 1 – 2. – С. 112 – 120.
232. Фомин Н. В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста / Н. В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74 – 82.
233. Хазанов И. Я. Инструменты медиаобразования в профессиональной подготовке будущих педагогов [Электронный ресурс] / И. Я. Хазанов // Международный электронный научно-образовательный журнал „Медиа. Информация. Коммуникация”. – Режим доступа: <http://mic.org.ru/>. – Назв. с экрана
234. Хазова С. А. Развитие конкурентоспособной личности в системе образования : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01, 13.00.08 / С. А. Хазова. – Майкоп, 2011. – 58 с.
235. Хайек Ф. Индивидуализм и экономический порядок / Ф. Хайек. – М. : Изограф, 2000. – 256 с.
236. Хайруллина Э. Р. Системная ориентация проектно-творческой деятельности на саморазвитие конкурентоспособности студентов-инженеров технологов / Э. Р. Хайруллина. – Казань : Центр инновац. технологий, 2007. – 345 с.
237. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени заветного дня / Й. Хейзинга. – М. : Прогресс, 1992. – 464 с.
238. Хейне П. Экономический образ мышления / П. Хейне; [пер. с англ. 5-го изд.] – М. : Новости, 1991. – 704 с.
239. Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2-х томах / Х. Хеккхаузен – М. : Прогресс, 1986. – Т. 1. – 406 с.
240. Хмелюк Р. И. Удовлетворенность деятельностью как один из показателей его эмоционального состояния / Р. И. Хмелюк, З. Н. Курлянд,

Л. В. Нечаева // Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. – М. : Изд-во Академии Наук, 1990. – С. 97 – 91.

241. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23.04.02 / А. Хуторской. – Режим доступа : www.Eidos.ru.

242. Цимбал О. І. Незайняте населення України : оцінка та напрями забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.09.01 / О. І. Цимбал. – К. : РВ ПС України НАН України. – 2000. – 20 с.

243. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности / А. Я. Чебыкин. – Одесса, 1992. – 166 с.

244. Чернилевский Д. В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества его подготовки / Д. В. Чернилевский, О. Н. Филатов // Специалист. – 1997. – № 1. – С.18 – 22.

245. Шаповалов В. А. Высшее образование в социокультурном контексте / В. А. Шаповалов. – М. : Высшая школа, 1997. – 213 с.

246. Шевченко Л. С. Конкурентное управление : учеб. пособие / Л. С. Шевченко. – Х. – Эспада, 2004. – 520 с.

247. Ширококов С. Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01, 13.00.08 / Ширококов Сергей Николаевич. – Омск, 2000. – 188 с.

248. Шмелёв А. Г. Продуктивная конкуренция. Опыт конструирования объединительной концепции / А. Г. Шмелёв. – М. : Магистр, 1997. – 56 с.

249. Щур С. Методика оцінки конкурентоспроможності управлінського потенціалу / С. Щур // Україна : аспекти праці. – 1999. – № 7. – С. 34 – 37.

250. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

251. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
252. Юданов А. Ю. Конкуренция : теория и практика : учебно-практическое пособие / А. Ю. Юданов. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : ООО „Гном–Пресс”, 1998. – 381с.
253. Ягупов В. Педагогіка / В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.
254. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1996. – 320 с.
255. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
256. Яэнд П. Э. Менеджмент – искусство управлять / П. Э. Яэнд. – М. : ИНФРА, 1995. – 267 с.
257. Deci E. L. Intrinsic motivation / E. L. Deci. – N.Y. : Plenum Press, 1975. – 324 p.
258. Lent R. Career self-efficacy : Empirical status and future directions / R. Lent & G. Hachet // Journal of Vocational Behavior. – 1987. – № 30. – P. 249–282.
259. Rokeach M. The nature of human values / Milton Rokeach. – N. Y. : Free Press, 1973. – 438 p.

.....
 8. Від чого, на Вашу думку, залежить успіх професійної діяльності педагога?.....

.....
 9. Що хотілося б одержати в процесі професійної підготовки у ВНЗ?.....

.....
 10. Хто вплинув чи що вплинуло на Ваші уявлення про педагога й педагогічну діяльність?.....

11. Перелічіть негативні характеристики сучасного педагога

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для вивчення рівня усвідомлення професійно-педагогічних цінностей

Інструкція. Вашій увазі пропонуються низка запитань. Потрібно дати відповідь на кожне з них. Намагайтеся відповідати щиро та правдиво.

Над питаннями довго не замислюйтеся.

1. Ви любите дітей?
 а) так; б) ні; в) не знаю.
2. Ви прагнете підвищувати свою професійну компетентність?
 а) так; б) ні; в) не вистачає часу.
3. Ви любите експериментувати?
 а) так; б) ні; в) інколи.
4. Ви з легкістю можете передбачати результат Вашої діяльності?
 а) так; б) ні; в) час від часу.
5. Чи буваєте Ви стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?
 а) так; б) ні; в) інколи.
6. Чи завжди Ви відчуваєте завершення розмови з Вашим співбесідником?
 а) так; б) ні; в) інколи.
7. Тільки несподівані обставини дозволяють Вам мобілізувати свої розумові здібності?
 а) так; б) ні; в) не знаю.
8. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане іншими?
 а) довго; б) я швидко забуваю; в) я взагалі не зважаю на це.
9. Ви читаете художню літературу, відвідуєте театри, тощо?
 а) так; б) ні; в) інколи.
10. Ви із задоволенням організовуєте різні заходи?
 а) так; б) ні; в) час від часу.

11. Вам подобається спостерігати за вчинками, поведінкою і життям інших людей?
а) так; б) ні; в) не знаю.
12. Ви завжди великодушні та поблажливі до недоліків інших?
а) так; б) ні; в) не знаю.
13. Ви легко переключаєтеся з одного варіанту розв'язання завдання на інший?
а) так; б) ні; в) інколи.
14. Вам подобається спостерігати за індивідуальними особливостями дітей?
а) так; б) ні; в) час від часу.

Ключ для обробки результатів вивчення рівня усвідомлення професійно-педагогічних цінностей

№ питання	Рівні сформованості гуманістичних цінностей		
	Високий	Середній	Низький
1	А	Б	В
2	А	Б	В
3	А	Б	В
4	А	Б	В
5	А	Б	В
6	А	Б	В
7	А	Б	В
8	А	Б	В
9	А	Б	В
10	А	Б	В
11	А	Б	В
12	А	Б	В
13	А	Б	В
14	А	Б	В

Дякуємо за співпрацю!

Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя (за Є. Роговим)

Інструкція. У даному опитувальнику перераховані властивості, які можуть бути притаманні Вам більшою чи меншою мірою. При цьому, відповідно, можливі два варіанти відповідей:

- а) правильно, властивість, що описується, типова для моєї поведінки або притаманна мені більшою мірою;

б) неправильно, властивість, що описується, нетипова для моєї поведінки або притаманна мені в мінімальному ступені .

Прочитавши твердження, виберіть один з варіантів відповіді й позначте його на аркуші відповідей, закресливши потрібну букву (а, б).

1. Я цілком міг би жити один, далеко від людей.
2. Я часто перемагаю інших своєю самовпевненістю.
3. Тверді знання з моєї дисципліни можуть істотно полегшити життя людини.
4. Люди повинні більше, ніж зараз, дотримуватися законів моралі.
5. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки.
6. Мій ідеал робочої обстановки – тиха кімната з робочим столом.
7. Люди кажуть, що мені подобається робити все своїм оригінальним способом.
8. Серед моїх ідеалів чільне місце займають особистості вчених, які зробили великий внесок з мого предмету.
9. Оточуючі вважають, що на грубість я просто не здатний.
10. Я завжди уважно стежу за тим, як я одягнений.
11. Буває, що весь ранок я ні з ким не хочу розмовляти.
12. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було безладу.
13. Більшість моїх друзів – люди, інтереси яких лежать у сфері моєї професії.
14. Я подовгу аналізую свою поведінку.
15. Дома я веду себе за столом так само, як у ресторані.
16. У компанії я надаю іншим можливість жартувати і розповідати всякі історії.
17. Мене дратують люди, які не можуть швидко приймати рішення.
18. Якщо у мене є трохи вільного часу, то я віддаю перевагу читанню чогось з моєї дисципліни.
19. Мені незручно бешкетувати в компанії, навіть якщо інші це роблять.
20. Іноді я люблю полихословити про відсутніх.
21. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх.
22. Я рідко виступаю всупереч думці колективу.
23. Мені більше подобаються люди, які добре знають свою професію, незалежно від їх особистісних якостей.
24. Я не можу бути байдужим до проблем інших.
25. Я завжди охоче визнаю свої помилки.
26. Гірше покарання для мене – бути закритим на самоті.
27. Зусилля, витрачені на складання планів, не варті цього.
28. У шкільні роки я поповнював свої знання, читаючи спеціальну літературу.

29. Я не засуджую людину за обман тих, хто дозволяє себе обманювати.
30. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять надати послуги.
31. Імовірно, деякі люди вважають, що я занадто багато говорю.
32. Я уникаю громадської роботи та пов'язаної з цим відповідальності.
33. Наука – це те, що найбільше цікавить мене в житті.
34. Оточуючі вважають мою сім'ю інтелігентною.
35. Перед тривалою поїздкою я завжди ретельно продумую, що із собою взяти.
36. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди.
37. Якщо є вибір, то я вважаю за краще, ніж розповідати учням щонебудь з предмету, організувати позакласний захід.
38. Основне завдання вчителя – передати учневі знання з предмета.
39. Я люблю читати книги і статті на теми моральності, моралі, етики.
40. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з питаннями.
41. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, безсумнівно, раді мене бачити.
42. Думаю, мені сподобалася б робота, пов'язана з відповідальною адміністративно-господарською діяльністю.
43. Я навряд засмучуся, якщо доведеться провести свою відпустку, навчаючись на курсах підвищення кваліфікації.
44. Моя люб'язність часто не подобається іншим людям.
45. Були випадки, коли я заздрив удачі інших.
46. Якщо мені хто-небудь нагрубить, то я можу швидко забути про це.
47. Як правило, оточуючі прислухаються до моїх пропозицій.
48. Якби мені вдалося перенестися в майбутнє на короткий час, то я в першу чергу набрав би книг з мого предмету.
49. Я вболіваю за долю інших.
50. Я ніколи з усмішкою не говорив неприємних речей.

Для обробки результатів опитування необхідно відповіді порівняти з ключем. Кожна відповідь оцінюється за двобальною шкалою:
 відповідь, що збігається з ключем, оцінюється в 1 бал;
 відповідь, що незбігається з ключем, прирівнюється до 0.

Кожен особистісний параметр оцінюється підсумовуванням оцінок з групи питань. Сумарна оцінка за фактором не перевищує 10 балів. Зона норми перебуває в межах 3-7 балів.

Обробку результатів зазвичай починають зі шкали мотивації схвалення, оскільки, якщо відповідь виходить за межі норми з цього фактору, слід визнати, що випробуваний прагнув спотворити результати й вони не підлягають подальшій інтерпретації.

Ключ для обробки результатів

Товариськість – 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.
 Організованість – 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.
 Спрямованість на предмет – 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а.
 Інтелігентність – 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а.
 Мотивація схвалення – 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Дякуємо за співпрацю!

**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ НА МОТИВАЦІЮ
 ДО УСПІХУ (за Т. Елерсом)**

Інструкція. Вам буде запропоновано 40 питань, на кожне з яких дайте відповідь „ТАК ” або „НІ”.

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко драгуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним із останніх.
5. Коли у мене два дні поспіль немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижчі середніх.
7. У ставленні до себе я більш строгий, ніж до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, оскільки знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж схвалення.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей важливіших, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпуски зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я виконую її краще та кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю дискомфорт.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якнайкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж праця інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ для обробки результатів. Ви отримали по 1 балу за відповіді „Так” на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 4. Ви також отримали по 1 балу за відповіді „Ні” на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бал: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Дякуємо за співпрацю!

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ЩОДО МОТИВАЦІЇ ДО УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ (за Т. Елерсом)

Інструкція. Вам пропонується список слів з 30 рядків, по 3 слова у кожному рядку. У кожному рядку виберіть тільки одне з 3-х слів, яке найбільш точно Вас характеризує, і позначте його .

Таблиця А.1

1	2	3
1. Сміливий	пильний	заповзятливий
2. Лагідний	боязкий	впертий
3. Обережний	рішучий	песимістичний
4. Непостійний	безцеремонний	уважний
5. Нерозумний	боягузливий	не думаючий
6. Спритний	жвавий	завбачливий
7. Холоднокровний	вагаюся	молодецький
8. Стрімкий	легковажний	боязкий
9. Не думаючий	манірний	непередбачливий
10. Оптимістичний	сумлінний	чуйний
11. Меланхолійний	невпевнений	нестійкий
12. Боягузливий	недбалий	схвильований
13. Необачний	тихий	боязкий
14. Уважний	нерозсудливий	сміливий
15. Розсудливий	швидкий	мужній
16. Заповзятливий	обережний	завбачливий
17. Схвильований	неуважний	полохливий
18. Малодушний	необережний	безцеремонний
19. Полохливий	нерішучий	нервовий
20. Старанний	відданий	авантюрист
21. Передбачливий	жвавий	відчайдушний
22. Урівноважений	байдужий	недбалий
23. Обережний	безтурботний	терплячий
24. Розумний	турботливий	хоробрий
25. Завбачливий	безстрашний	сумлінний
26. Поспішний	полохливий	безтурботний
27. Розсіяний	необачний	песимістичний
28. Обачний	розсудливий	підприємливий
29. Тихий	неорганізований	боязкий
30. Оптимістичний	пильний	безтурботний

Ключ для обробки результатів. Ви отримуєте по одному балу за наступні вибори, наведені в ключі (перша цифра – перед дефісом – означає порядковий номер питання, друга цифра – після дефісу – порядковий номер

відповіді. Наприклад. 1-2 означає, що слово, яке отримало один бал в першому рядку, у другому стовпчику, – „пильний”). Інші вибори балів не отримують.

1-2, 2-1, 2-2, 3-1,3-3, 4-3, 5-2, 6-3, 7-2. 7-3, 8-3, 9-1, 9-2, 10-2, 11-1, 11-2, 12-1, 12-3, 13-2, 13-3, 14-1, 15- 1, 16-2, 16-3, 17-3, 18-1, 19-1, 19-2, 20-1, 20-2, 21-1, 22-1, 23-1, 23-3, 24-1, 24-2, 25-1, 26-2, 27-3, 28-1, 28-2, 29-1, 29-3, 30-2.

Результат. Що більша сума отриманих балів, то вищий рівень мотивації до уникнення невдач, до захисту.

- Від 0 до 10 балів: низька мотивація до захисту;
- від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;
- від 17 до 20 балів: високий рівень мотивації;
- понад 20 балів: занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Б

Методика діагностики рівня сформованості когнітивного критерію**Анкета на визначення рівня сформованості когнітивного критерію****Шановний студенте!**

Ми досліджуємо проблему формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Ваші відповіді нададуть нам неоціненну допомогу у вирішенні зазначеної проблеми. Для відповіді Вам буде надано спеціальний бланк, у якому ми просимо Вас виконувати завдання згідно з інструкцією. Отримана інформація буде використана **тільки для нашого дослідження й не буде оприлюднена**. Дякуємо Вам за Вашу увагу та допомогу!

Основні блоки завдань:

I блок: питання щодо з'ясування рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником дидактичних знань когнітивного критерію.

Інструкція. На кожне питання є варіанти відповіді, необхідно вибрати відповідь, яка підходить найбільше, і поставити букву, що позначає цю відповідь.

1. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого відбувається засвоєння знань, умінь і навичок – це...

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання

2. Який з наведених переліків включає основні ланки процесу навчання?

а) відтворення вивченого, застосування набутих знань за зразком, застосування в незнайомій ситуації (тобто творче);

б) знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу;

в) сприймання, усвідомлення й осмислення (розуміння), закріплення, застосування.

3. Виберіть найбільш повне визначення поняття „навчання”:

а) це спільна діяльність учителя та учнів, навчальний процес у цілому – процес активної діяльності учнів під керівництвом учителя, у результаті якого відбувається засвоєння учнями знань, умінь і навичок, розвиваються здібності, формується світогляд;

б) цілеспрямований процес передачі й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності;

в) це процес передачі підростаючому поколінню суспільно-історичного досвіду.

4. Яким є сучасне трактування поняття „методи навчання”?

а) системний об'єкт, який включає види та прийоми взаємопов'язаної педагогічної діяльності вчителя й навчальної діяльності учнів для вирішення різноманітних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння матеріалом, що вивчається;

б) способи впорядкованої цілеспрямованої взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, що спрямована на досягнення мети процесу навчання та реалізацію його функцій;

в) способи спільної діяльності вчителя й учнів, у результаті якої відбувається засвоєння школярами знань, умінь і навичок, розвиваються здібності, формується система цінностей;

г) мистецтво вчителя направляти думки учнів у необхідне русло й організувати роботу за попередньо визначеним планом.

5. Яка група методів навчання спрямована на формування в учнів загальнонавчальних умінь і навичок?

а) словесні методи; б) наочні методи; в) практичні методи; г) правильної відповіді немає.

6. Укажіть класифікацію бесіди як методу навчання за дидактичною метою.

а) репродуктивна, евристична;

б) індивідуальна, групова, колективна;

в) підготовча (вступна), пояснювальна, підсумкова, контрольна-перевірочна;

г) вступна, вивчення нового матеріалу, узагальнювальна, повторення навчального матеріалу, заключна;

д) правильної відповіді немає.

7. Які методи навчання сприяють розвитку в учнів наочного уявлення про об'єкти, процеси та явища навколишнього світу, формують наочно-образне мислення?

а) демонстрація; б) пояснення; в) проведення дослідів; г) вправи; д) розробка проекту;

е) екскурсійний метод; ж) евристична бесіда; з) метод аналогії.

8. Методи навчання: бесіда, інструктаж, розповідь, пояснення, об'єднанні за такою ознакою – ...

а) за джерелом інформації;

б) за логікою передачі навчальної інформації;

в) за засобами стимулювання пізнавальної діяльності

г) за характером пізнавальної діяльності учнів.

9. Укажіть визначення поняття „принципи навчання”.

а) вимоги, що ґрунтуються на логіці навчального процесу, мають яскраво виражений характер практичних вказівок, однак використовуються не в усьому навчальному процесі, а в певній педагогічній ситуації;

б) вихідні положення, які відображають закономірності процесу навчання й визначають діяльність учителя й характер пізнавальної діяльності учнів;

в) істотні, необхідні та стійкі зв'язки процесу навчання;

г) вихідне положення, фундаментальна ідея, що лежить в основі певної теорії науки, правило поведінки, внутрішнє переконання людини;

д) правильної відповіді немає.

10. Укажіть перелік основних (класичних) принципів навчання.

а) виховний характер навчання; зумовленість навчання суспільними потребами; залежність навчання від умов, у яких воно відбувається; взаємозалежність процесів навчання, виховання й розвитку; взаємозалежність навчання й реальних навчальних можливостей учнів; єдність викладання й учіння; взаємозалежність завдань, змісту, методів і форм навчання в цілісному процесі навчання;

б) навчання на підвищеному рівні складності; провідна роль теоретичних знань; вивчення матеріалу швидким темпом; усвідомлення школярами процесу учіння; необхідність працювати над загальним розвитком усіх учнів – як сильних, так і слабких;

в) виховний характер навчання; науковість; доступність; систематичність і послідовність; наочність; свідомість у навчанні; міцність засвоєння знань, умінь і навичок; урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів;

г) оптимізації навчання; гуманістичної спрямованості; національності; технологічності; керівної ролі вчителя у навчанні; плановірності; емоційності; інтегративності.

II блок: питання щодо з'ясування рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником психологічних знань когнітивного критерію.

Визначте рівень сформованості Ваших знань (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабо сформоване; 1 – не сформоване).

а) знання про діяльність, її будову і різні типи, про освоєння діяльності	5	4	3	2	1
б) знання про пізнавальні процеси особистості (сприйняття, мислення, пам'ять, уяву та способи її розвитку)	5	4	3	2	1
в) знання психологічних особливостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей	5	4	3	2	1

III блок: питання щодо з'ясування рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником операційних і науково-теоретичних знань когнітивного критерію.

Завдання 1. Основний блок запитань.

1. Конкурентоспроможність – це_____.
2. Конкурентоспроможний педагог завжди_____.
3. Ідеалом педагога для мене є людина, яка _____.
4. Свій вибір вищого навчального закладу я здійснив (ла), тому що він_____.
5. На мій погляд, конкуренція існує для того, щоб людина могла_____.
6. Конкуренція – це_____.
7. У майбутньому я буду_____.
8. Може бути випускник ВНЗ конкурентоспроможним?
 - а) Так, тому що.....
 - б) Ні, тому що.....
 - в) Свій варіант відповіді.....

Завдання 2. Визначте рівень сформованості Ваших знань (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабко сформоване; 1 – не сформоване).

знання про способи дій, що виконуються в процесі вирішення педагогічного завдання й відповідають на такі запитання: які конкретні операції треба виконати, у якому порядку та для чого	5	4	3	2	1
коло проектувальних знань	5	4	3	2	1
коло організаторських знань	5	4	3	2	1
коло комунікативних знань	5	4	3	2	1

Дякуємо за співпрацю!

Оцінка нереалізованого інтелектуального потенціалу (за Є. Роговим)

Інструкція. Нижче наведено низку висловлювань із зазначенням варіантів відповіді.

Підкресліть в самому опитувальнику вибраний Вами варіант відповіді.

1. Яке слово Вам хотілося б зіставити зі словом „крокодил”?

Варіанти відповіді: ескаватор, зелений, бегемот.

2. Який вираз Вам більше подобається?

а) Якщо ти – атеїст, то все одно повинен поважати цінності релігійної культури;

б) якщо ти – атеїст, то не переходь дорогу на червоне світло.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

3. Який вираз Вам більше подобається?

а) Життя – це подорож у майбутнє;

б) життя – це подорож в минуле.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

4. Мені більше подобається порівняння падаючого граду з ...

Варіанти відповіді:

а) десантом парашутистів;

б) сумуючим мамонтом;

в) ніяке не подобається.

5. Який вираз Вам більше подобається?

а) Важко бути Богом;

б) нудно бути Богом.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

6. Який вираз Вам більше подобається?

а) Подорожуючи, ми покращуємо своє справжнє;

б) подорожуючи, ми покращуємо своє минуле.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

7. Який вираз Вам більше подобається?

а) Коли часто ламаються кольорові телевізори, тоді йде економія нашого робочого часу;

б) коли часто ламаються кольорові телевізори, тоді говорять про низьку якість виробів нашої електронної промисловості.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

8. Який вираз Вам більше подобається?

а) Потопаючий зрозумів, що порятунок потопаючих – справа рук самих потопаючих;

б) потопаючий зрозумів, що є справою всього його життя.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

9. Який вираз Вам більше подобається?

а) Винахідник подібний до „ведмежатника” (зłodія, який зламає сейфи);

б) винахідник подібний до антени.

Варіанти відповіді:

а) ;

б) ;

в) ніякий не подобається.

Ключ для обробки результатів.

Кількісний показник, що оцінює рівень нереалізованого інтелектуального потенціалу досліджуваних, – коефіцієнт нереалізованого інтелектуального потенціалу (КНІП). Значення КНІП, менші 40 стандартних одиниць (ст. од.), відповідають низькій (слабкій) групі випробуваних; значення КНІП, що потрапляють в інтервал від 40 до 60 ст. од., відповідають середній (нормативній) групі; і значення КНІП, що перевищують 60 ст. од., відповідають високій (сильній) групі піддослідних.

Дякуємо за співпрацю!

Загальнопсихологічна типологія особистості (за Юнгом)

Інструкція. Ця методика запропонована К. Юнгом для виявлення типологічних особливостей особистості.

Інструкція. На кожне питання є два варіанти відповіді, необхідно вибрати відповідь, яка підходить Вам більше, і поставити букву, що позначає цю відповідь.

1. Чому Ви віддаєте перевагу?

а) небагатьом близьким друзям;

б) великій товариській компанії.

2. Які книги Вам подобаються?

а) із цікавим сюжетом;

б) з розкриттям переживань героїв.

3. Що Ви швидше можете допустити в роботі?

а) запізнення;

б) помилки.

4. Якщо Ви здійснили поганий вчинок, то:

а) гостро переживаєте;

б) гострих переживань немає.

5. Як відбувається взаємодія з людьми?

а) швидко, легко;

б) повільно, обережно.

6. Чи вважаєте Ви себе вразливим?

а) так;

б) ні.

7. Чи схильні Ви реготати, сміятися від душі?

а) так;

б) ні.

8. Чи вважаєте Ви себе:

а) мовчазним;

б) говірким?

9. Відверті Ви чи потайливі?

а) відвертий;

б) потайливий.

10. Чи любите Ви займатися аналізом своїх переживань?

а) так;

б) ні.

11. Перебуваючи в суспільстві, Ви віддаєте перевагу:

а) говорінню;

б) слуханню.

12. Чи часто Ви переживаєте невдоволення собою?

а) так;

б) ні.

13. Чи любите Ви що-небудь організовувати?

а) так;

б) ні.

14. Хотілося б Вам вести інтимний щоденник?

а) так;

б) ні.

15. Чи швидко Ви переходите від рішення до виконання?

а) так;

б) ні.

16. Чи легко Ви міняєте Ваш настрій?

а) так;

б) ні.

17. Чи любите Ви переконувати інших, нав'язувати свої погляди?

а) так;

б) ні.

18. Ваші рухи:

а) швидкі;

б) уповільнені.

19. Ви сильно турбуєтеся про можливі неприємності:

а) часто;

б) рідко.

20. У скрутних випадках:

а) поспішаєте звернутися за допомогою до інших;

б) не подобається звертатися.

Ключ для обробки результатів.

Обробка результатів.

Показники екстраверсії: 1б, 2а, 3б, 4б, 5а, 6б, 7а, 8б, 9а, 10б, 11а, 12б, 13а, 14б, 15а, 16а, 17а, 18а, 19б, 20а.

Число відповідей підрахувати й помножити на 5.

Бали:

0-35 – інтроверсія;

36-65 – амбоверсія;

66-100 – екстраверсія.

Екстраверсія („вивернутий назвни"): легкі в спілкуванні, високий рівень агресивності, мають тенденцію до лідерства, люблять бути в центрі уваги, легко зав'язують контакти, імпульсивні; відкритість, контактність, серед контактів можуть бути й корисні; судять про людей „за зовнішністю", не заглядають всередину; холерики, сангвініки.

Інтроверсія („звернений усередину"): спрямовані на світ власних переживань, малоконтактні, мовчазні, насилу заводять нові знайомства, не люблять ризикувати, переживають розрив старих зв'язків, не мають варіантів програшу та виграшу, високий рівень тривожності й ригідності; флегматики, меланхоліки.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В

Методика діагностики рівня сформованості індивідуально-психологічного критерію

Опитувальник „Особистісні якості майбутнього педагога”

Шановний студенте!

Ми досліджуємо проблему формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Ваші відповіді нададуть нам неоціненну допомогу у вирішенні зазначеної проблеми. Для відповіді Вам буде надано спеціальний бланк, у якому ми просимо Вас указати Ваше прізвище та ім'я (за згодою), курс, факультет і групу. Отримана інформація буде використана **тільки для нашого дослідження й не буде оприлюднена**. Дякуємо Вам за Вашу увагу та допомогу!

Бланк для відповіді на завдання

(прізвище, ім'я, факультет / інститут, курс, група)

Завдання 1

Таблиця В.1

Якості	Рангове місце
біопсихологічні та психологічні якості	
робота слухового, зорового аналізаторів	
воля й емоції	
психологічна стійкість і врівноваженість	
розвинутість інтуїції	
екстравертність / інтровертність	
оперативність і критичність мислення	
креативність	
відкритість до нового	
соціально значущі якості	
соціальна активність	
соціальний оптимізм	
винахідливість	
гнучкість	
ерудованість	
уважність	

Продовження таблиці В.1

Якості	Рангове місце
пунктуальність	
справедливість	
здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій	
висока ефективність праці	
почуття гідності	
лідерство	
здатність брати на себе відповідальність за прийняття й реалізацію рішень	
здатність до конструктивної взаємодії	
оперативність у прийманні рішень	
професійно важливі якості	
здатність до професійної рефлексії	
стресостійкість	
професійна мобільність	
підприємливість	
здатність до імпровізації	
орієнтація на постійне самовдосконалення	
здатність до прийняття рішень	
організованість	
орієнтація на досягнення успіху	
творчий підхід до професійної діяльності	

Завдання 2

Укажіть якості, актуальні для сучасного педагога

Таблиця В.2

Актуальні для педагогічного працівника якості	
Переможець конкурсу „Педагог року”	Я-геперішній

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Г

Методика діагностики рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію

Анкета на визначення рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію

Шановний студенте!

Ми досліджуємо проблему формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Ваші відповіді нададуть нам неоціненну допомогу у вирішенні зазначеної проблеми. Для відповіді Вам буде надано спеціальний бланк, у якому ми просимо Вас виконувати завдання згідно з інструкцією. Отримана інформація буде використана **тільки для нашого дослідження й не буде оприлюднена**. Дякуємо Вам за Вашу увагу та допомогу!

Основні блоки завдань:

I. Блок: питання для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку гностичних умінь операційно-діяльнісного критерію.

Визначте рівень сформованості Ваших умінь (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабо сформоване; 1 – не сформоване).

обробка й використання інформації, яка потрапляє з навколишнього соціального середовища	5	4	3	2	1
володіння інформаційно-комунікаційними технологіями	5	4	3	2	1
вивчення, узагальнення власного досвіду професійної діяльності	5	4	3	2	1

II. Блок: питання для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку проектувальних умінь операційно-діяльнісного критерію.

Визначте рівень сформованості Ваших умінь (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабо

сформоване; 1 – не сформоване.

відбір ефективних шляхів, форм і методів у вирішенні професійних завдань педагогічної діяльності	5	4	3	2	1
планування індивідуальної роботи із суб'єктами педагогічної взаємодії	5	4	3	2	1

III. Блок: питання для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку прогностичних умінь операційно-діяльнісного критерію.

Визначте рівень сформованості Ваших умінь (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабо сформоване; 1 – не сформоване).

прогнозування можливих ризиків у процесі вирішення професійних завдань	5	4	3	2	1
прогнозування перспектив особистісного та професійного розвитку	5	4	3	2	1

IV. Блок: діагностичний матеріал для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку комунікативних умінь операційно-діяльнісного критерію.

Визначте рівень сформованості Ваших умінь (5 – сформоване значною мірою; 4 – сформоване достатньою мірою; 3 – не можу відповісти; 2 – слабо сформоване; 1 – не сформоване).

володіння стратегіями встановлення конструктивної взаємодії у професійному середовищі	5	4	3	2	1
володіння вербальними й невербальними засобами комунікації	5	4	3	2	1

Оцінка рівня комунікативних умінь учителя (за В. Рахівським)

Інструкція. *Вашій увазі пропонується кілька простих запитань. Відповідайте швидко, однозначно: „Так”, „Ні”, „Іноді”.*

1. Вам належить ординарна або ділова зустріч. Вибиває Вас її очікування з колії?

2. Чи викликає у Вас сум'яття і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на зборах, нараді або інших заходах?
3. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження до міста, де Ви ніколи не бували. Ви докладете максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким би то не було?
6. Чи дратуєтеся Ви, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас з проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь питання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема „батьків і дітей” і що людям різних поколінь важко розуміти один одного?
8. Чи посоромилися б Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути гроші, які зайняв кілька місяців тому?
9. У ресторані або в їдальні Вам подали недоброякісне блюдо. Ви промовчите, лише розлючено відсунувши тарілку?
10. Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею у бесіду й будете перейматися, якщо першою заговорить вона. Чи так це ?
11. Вас лякає будь-яка довга черга, де б вона не була (у магазині, бібліотечі, касі кінотеатру). Ви відмовитеся від свого наміру чи встанете в хвіст і будете нудитися в очікуванні?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктних ситуацій?
13. У Вас є власні суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, і ніяких чужих думок на цей рахунок Ви не приймаєте. Це так ?
14. Почувши де-небудь в кулуарах висловлювання помилкового погляду з добре відомого Вам питання, Ви промовчите і не вступите в суперечку?
15. Чи викликає у Вас невдоволення чие-небудь прохання допомогти розібратися в тому чи тому службовому питанні або навчальній темі?
16. Чи викладаєте Ви свої погляди (думки, оцінки) більш охоче у письмовій формі, ніж в усній?

Ключ для обробки результатів.

Оцінка відповідей. „Так” – 2 бали; „Іноді” – 1 бал; „Ні” – 0 балів.

Отримані дані підсумовуються і за класифікатором визначається, до якої категорії людей відноситься випробуваний:

30-32 бали – Ви явно некомунікабельні, і це Ваша біда, тому що страждаєте від цього більше Ви самі. Але і близьким Вам людям нелегко. На Вас важко покластися в справі, яке вимагає групових зусиль. Намагайтеся бути комунікабельнішим, контролюйте себе.

25-29 балів – Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, через це у Вас мало друзів. Нова робота й необхідність нових контактів, якщо й не спричиняють у Вас паніку, то надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру й буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки таким невдоволенням – у Вашій владі переламати ці

особливості характеру. Хіба не буває, що при сильній захопленості Ви набуваєте комунікабельності? Варто тільки захотіти.

19-24 бали – Ви певною мірою товариські й у незнайомій обстановці відчуваєте себе цілком упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. Проте з новими людьми сходитеся з оглядкою, у суперечках і диспутах берете участь неохоче. У Ваших висловлюваннях часом занадто багато сарказму, без усякої на те підстави. Ці недоліки можна виправити.

14-18 балів – у Вас нормальна комунікабельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні з іншими, відстоюєте свою думку. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. Водночас не любите гучних компаній; екстравагантні витівки й багатослівність викликають у Вас роздратування.

9-13 балів – Ви вельми товариські (часом, можливо, навіть надміру). Цікаві, говіркі, любите висловлюватися з різних питань, що, буває, викликає роздратування навколишніх. Охоче знайомитеся з новими людьми. Любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Розлютившись, швидко відходите. Чого Вам не вистачає, так це посидючості, терпіння й відваги при зіткненні із серйозними проблемами. Проте при бажанні Ви можете себе змусити не відступати.

4-8 балів – Ви, мабуть, „свій хлопець”. Товариськість б’є з Вас ключем. Ви завжди в курсі всіх справ. Ви любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас мігрень і навіть нудьгу. Охоче берете слово з питання, навіть якщо маєте про нього поверхове уявлення. Усюди почуваете себе „у своїй тарілці”. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. З цієї самої причини керівники і колеги ставляться до Вас з деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтеся над цими фактами.

Дякуємо за співпрацю!

ОЦІНКА РІВНЯ КОНФЛІКТНОСТІ [185].

Інструкція. Щоб дізнатися про це, скористайтеся тестом, вибравши по одній відповіді на кожне питання.

1. У громадському транспорті почалася суперечка на підвищених тонах. Ваша реакція?

а - не беру участі;

б - коротко висловлююся на захист сторони, яку вважаю правою;

в - активно втручаюся, чим „викликаю вогонь на себе”.

2. Чи виступаєте Ви на зборах з критикою керівництва?

а - ні;

б - тільки якщо маю для цього всі підстави;

в - критикую з будь-якого приводу не тільки начальство, а й тих, хто його захищає.

3. Чи часто сперечаєтеся з друзями?

а - тільки якщо люди не ображаються;

б - лише з принципових питань;

в - суперечки – моя стихія.

4. Як Ви реагуєте, якщо хтось залізе в обхід черги?

а - обурююся в душі, але мовчу: собі дорожче;

б - роблю зауваження;

в - проходжу вперед і починаю спостерігати за порядком.

5. Удома на обід подали недосолену страву. Ваша реакція?

а - не буду піднімати бучу через дрібниці;

б - мовчки візьму сільничку;

в - не втримаюся від їдких зауважень і, можливо, демонстративно відмовлюся від їжі.

6. Якщо на вулиці, у транспорті Вам наступили на ногу ...

а - з обуренням подивлюся на кривдника;

б - сухо зроблю зауваження;

в - висловлюся, не соромлячись у виразах!

7. Якщо хтось із близьких купив річ, яка Вам не сподобалася ...

а - промовчу;

б - обмежуся коротким тактовним коментарем;

в - влаштую скандал.

8. Не пощастило в лотереї. Як Ви до цього поставитеся?

а - постараюся здаватися байдужим, але в душі дам собі слово ніколи більше не брати участь у ній;

б - не приховую невдоволення, але сприйму те, що сталося, з гумором, пообіцявши взяти реванш;

в - програш надовго зіпсує настрій.

Ключ для обробки результатів.

Тепер підрахуйте набрані бали, виходячи з того, що кожне а – 4 бали, б – 2, в – 0 балів.

22-32 бали – Ви тактовні й миролюбні, спритно уходите від суперечок і конфліктів, уникаєте критичних ситуацій на роботі й удома. Вислів „Платон мені друг, та істина дорожча!” ніколи не буде Вашим девізом. Можливо, тому Вас іноді називають пристосуванцем. Наберіться сміливості, якщо обставини вимагають висловлюватися принципово, незважаючи на особи.

12-20 балів – Ви вважаєтеся людиною конфліктною. Але насправді конфліктуєте лише, якщо немає іншого виходу й інші засоби вичерпані. Ви твердо відстоюєте свою думку, не зважаючи, як це відіб'ється на Вашій кар'єрі чи приятельських стосунках. При цьому не виходите за рамки коректності, не принижуетесь до образ. Усе це викликає до Вас повагу.

До 10 балів – Суперечки й конфлікти – це повітря, без якого Ви не можете жити. Любите критикувати інших, але якщо чуєте зауваження на

свою адресу, можете „з’їсти живцем”. Ваша критика – заради критики, а не для користі справи. Дуже важко доводиться тим, хто поруч з Вами – на роботі та вдома. Ваші нестриманість і грубість відвертають людей. Чи не тому у Вас немає справжніх друзів? Словом, постарайтеся перебороти свій безглуздий характер!

Дякуємо за співпрацю!

V. Блок: діагностичний матеріал для визначення рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх педагогів за показником розвитку специфічних умінь операційно-діяльнісного критерію.

АНКЕТА „БАР’ЄРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ” (за Є. Роговим)

Мета: виявити здібності вчителя до саморозвитку.

Інструкція. Дайте відповідь на дані питання, поставивши такі бали:

5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 – швидше відповідає, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – швидше не відповідає;

1 – не відповідає.

1. Я прагну вивчати себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою і домашніми справами.
3. Перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв’язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це певний час.
6. Я аналізую свої почуття й досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене оточуючі люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився до мого просування на службі.

Ключ для обробки результатів.

Підрахуйте загальну суму балів:

75 – 55 – активний розвиток;

54 – 36 – немає стійкої системи саморозвитку, орієнтація на розвиток значно залежить від умов;

35 – 15 – зупинка розвитку.

Дякуємо за співпрацю!

ТЕСТ: НАСКІЛЬКИ ДОБРЕ ВИ ВИКОНУЄТЕ РОБОТУ (за Є. Роговим)

Інструкція. Оцінка за кожну відповідь: 0 – майже ніколи; 1 – іноді; 2 – часто; 3 – майже завжди.

1. Перед кожним робочим днем я резервую час для підготовчої роботи, планування.
2. Я передоручаю все, що може бути передоручено.
3. Я письмово фіксую завдання й цілі із зазначенням термінів їх вирішення.
4. Кожен офіційний документ я намагаюся обробити за один раз і остаточно.
5. Кожен день я складаю список майбутніх справ, упорядкований за пріоритетами. Найважливіші речі я роблю в першу чергу.
6. Свій робочий день я намагаюся по можливості звільнити від сторонніх телефонних розмов, незапланованих відвідувачів і несподіваних нарад.
7. Своє денне навантаження я намагаюся розподілити відповідно до графіка своєї працездатності.
8. У моєму плані часу є „вікна”, що дозволяють реагувати на актуальні проблеми.
9. Я намагаюся направити свою активність таким чином, щоб у першу чергу концентруватися на небагатьох „життєво важливих” проблемах.
10. Я вмю говорити „ні”, коли на мій час хочуть претендувати інші, а мені необхідно виконати більш важливі справи.

Ключ для обробки результатів.

0-15 балів: Ви не плануєте свого часу й перебуваєте під владою зовнішніх обставин. Деяких зі своїх цілей Ви досягаєте, якщо складаєте список пріоритетів і дотримуєтеся його.

16-20 балів: Ви намагаєтесь оволодіти своїм часом, але не завжди досить послідовні, щоб мати успіх.

21-25 балів: у Вас добрий самоменеджмент.

26-30 балів: Ви можете служити зразком кожному, хто хоче навчитися раціонально витратити свій час.

Дякуємо за співпрацю!

ОЦІНКА СВОГО ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ (за Є. Роговим)

Інструкція. *Виберіть один із запропонованих варіантів відповідей:*

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути поліпшений?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але лише де в чому.
2. Чи думаєте Ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку Ви виберете?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?
 - в) можливо, і не значний прогрес, але деякий успіх можливий.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете відігравати таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) дуже мало ймовірно;
 - в) може бути.
5. Коли Ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно;
 - б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити;
 - в) частіше впевнений, ніж невпевнений.
6. Чи виникає у Вас бажання зайнятися якоюсь невідомою для вас справою, такою діяльністю, у якій в даний момент Ви некомпетентні?
 - а) так, невідоме мене приваблює;
 - б) ні;
 - в) усе залежить від самої справи й обставин.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?
 - а) так;
 - б) що вийде, то й добре;
 - в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?
 - а) так;
 - б) ні, треба вчитися основному;
 - в) ні, я тільки задовольняю свою цікавість.
9. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:
 - а) якийсь час наполягаєте, навіть всупереч здоровому глузду;
 - б) відразу облишите цю справу, як тільки зрозумієте її нереальність;

в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкод.

10. Професію треба вибирати, виходячи зі:

- а) своїх можливостей і перспектив для себе;
- б) стабільності, значущості, потрібності професії, потреби в ній;
- в) престижу й переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, яким уже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося й запам'яталося, то так.

12. Чи можете Ви пригадати відразу ж після бесіди все, про що в ній ішлося?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли Ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете Ви повторити його за складами без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви бажаєте:

- а) залишитися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити її, тільки коли:

- а) справа закінчена і здається вам відмінно виконаною;
- б) Ви більш-менш задоволені зробленим;
- в) справа здається зробленою, хоча її ще можна виконати краще. Але навіщо?

16. Коли Ви одні, Ви:

- а) любите мріяти про якісь речі, можливо, й абстрактні;
- б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким Ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею, Ви:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здадуться Вам переконливими;
- б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Ключ для обробки результатів.

За відповідь *a* нараховуються 3 бали, за відповідь *б* – 1, за відповідь *в* – 2 бали. Питання діагностували межі вашої допитливості, упевненість у собі,

витримку, зорову і слухову пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Ці показники і є якостями творчого потенціалу.

Якщо Ви набрали 48 і більше балів, то у Вас закладений значний творчий потенціал, який надає Вам багатий вибір творчих можливостей.

Якщо Ви на ділі зможете застосувати Ваші здібності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

Якщо Ви набрали 24-47 балів, то у Вас є якості, що дозволяють Вам творити, але є й бар'єри Вашої творчості. Найнебезпечніший – страх, особливо у людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Побоювання невдачі сковає уяву – основу творчості. Страх може бути й соціальний, страх громадського осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, засудження оточуючими. Побоювання осуду за нове, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття сковає творчу активність, знищує творчу особистість.

Дякуємо за співпрацю!

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ СТУПЕНЯ ГОТОВНОСТІ ДО РИЗИКУ

(за Шубертом)

Інструкція: *Оцініть ступінь своєї готовності вчинити дії, про які Вас запитують. При відповіді на кожне з 25 питань поставте відповідний бал за такою схемою:*

2 бали – повністю згоден, повне „ТАК”;

1 бал – більше „ТАК”, ніж „НІ”;

0 балів – ні „ТАК”, ні „НІ”, щось середнє;

-1 Бал – більше „НІ”, ніж „ТАК”;

-2 Бали – повне „НІ”.

1. Перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб терміново надати необхідну допомогу тяжкохворій людині?
2. погодилися б Ви заради доброго заробітку брати участь у небезпечній і тривалій експедиції?
3. Стали б Ви на шляху небезпечного злочинця, який тікає?
4. Могли б Ви їхати на підніжці товарного вагону при швидкості більше 100 км / год?
5. Чи можете Ви на інший день після безсонної ночі нормально працювати?
6. Стали б Ви першим переходити дуже холодну річку?
7. Позичили б Ви другу велику суму грошей, будучи не зовсім упевненим, що він зможе Вам повернути ці гроші?

8. Увійшли б Ви разом з приборкувачем у клітку з левами при його завіренні, що це безпечно?
9. Могли б Ви під керівництвом іззовні залізти на високу фабричну трубу?
10. Могли б Ви без тренування керувати вітрильником?
11. Ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, який біжить?
12. Могли б Ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?
13. Могли б Ви зробити стрибок з парашутом?
14. Могли б Ви при необхідності проїхати без квитка від Галлінна до Москви?
15. Могли б Ви здійснити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, який зовсім недавно був у важкій ДТП?
16. Могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?
17. Могли б Ви, щоб позбутися затяжної хвороби з постільним режимом, піти на небезпечну для життя операцію.
18. Могли б Ви стрибнути з підніжки товарного вагону, що рухається зі швидкістю 50 км /год ?
19. Могли б Ви разом із сімома іншими людьми піднятися в ліфті, розрахованому тільки на шість осіб?
20. Могли б Ви за велику грошову винагороду перейти із зав'язаними очима жваве вуличне перехрестя?
21. Узялися б Ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили?
22. Могли б Ви після 10 чарок горілки обчислювати відсотки?
23. Могли б Ви за вказівкою Вашого начальника взятися за високовольтний провід, якби він завірив Вас, що провід знеструмлений?
24. Могли б Ви після деяких попередніх пояснень управляти вертольотом?
25. Могли б Ви, маючи квитки, але без грошей і продуктів, доїхати з Москви до Хабаровська?

Ключ для обробки результатів: Потрібно підрахувати суму набраних балів відповідно до інструкції.

Загальна оцінка тесту дається за неперервною шкалою як відхилення від середнього значення. Позитивні відповіді свідчать про схильність до ризику.

Значення тесту: від -50 до +50 балів.

Результат:

Менше – 30 балів – занадто обережний.

Від – 10 до +10 балів – середнє значення.

Понад +20 балів – схильний до ризику.

Дякуємо за співпрацю!

„Тест пристосування” (модифікація Н. Чайкіної за Х. Беллом) [203].

Інструкція. Цей тест призначено для визначення рівня професійної адаптації та отримання інформації про деякі особливості Вашої поведінки. Прочитайте запитання, випишіть на окремий аркуш його номер і найдоречніший, на Вашу думку, варіант відповіді: „так” (якість, безумовно, має вияв), „ні” (якість відсутня) або „?” (важко сказати). Ви не обмежені в часі, але намагайтеся відповідати швидко.

1. Ви прагнете за будь-якої нагоди познайомитися з вищим керівництвом?
2. Ви буваєте цілий день у мрійливому настрої?
3. Ви вважаєте, що більшість людей говорять багато й буденно?
4. Ви із задоволенням берете на себе обов'язок знайомити людей одне з одним?
5. Ви боїтеся звертатися до лікаря з приводу будь-якого захворювання?
6. Ви вважаєте, що люди у світі можуть жити в злагоді?
7. Чи дуже Вас зачіпають глузливі репліки з боку співрозмовників?
8. У Вас часто буває кепський настрій?
9. Ви переконалися, що в світі є багато людей, яким Ви не можете довіряти?
10. Чи намагалися Ви коли-небудь піднести настрій колективу?
11. Ви часто почуваетесь самотнім, навіть буваючи серед людей?
12. Ви вважаєте, що краще збрехати, ніж бути збентеженим, розповівши правду?
13. Чи любите Ви ходити в гості?
14. Вас непокоїть думка про землетрус або пожежу?
15. Чи поводили себе деякі люди вороже щодо вас?
16. Ви бентежитесь, коли приходите на збори і бачите, що решта вже на місцях?
17. Чи буваєте Ви настільки розгублені, що хочеться плакати?
18. У Вас бувало відчуття, що хтось хоче навмисне Вам нашкодити?
19. Чи відчуваєте Ви труднощі, виступаючи на зборах перед колективом?
20. Чи відчуваєте Ви страх, побачивши гадюку?
21. Ви часто відчуваєте, що люди Вас не розуміють?
22. Ви охоче розмовляєте із попутниками в потязі або автобусі?
23. Чи часто у Вас щось трапляється з Вашої вини?
24. Чи вважаєте Ви, що в більшості випадків краще бути „нешадно відвертим”?
25. Чи легко Вам попросити іншого про допомогу?

26. Чи боїтеся Ви блискавки?
27. Чи звинувачували Вас люди в тому, що Ви оцінюєте їх надто суворо?
28. Чи потерпаєте Ви від нерішучості й сором'язливості?
29. Чи буваєте Ви засмучені поганим відгуком про Вашу роботу?
30. У Вас буває відчуття, що в цьому світі „забагато дурнів”?
31. Коли Вам потрібно щось від людини, яку Ви недостатньо добре знаєте, важко її особисто попросити?
32. Чи доводилося Вам коли-небудь відчувати, що хтось Вас гіпнотизує або змушує вчиняти за своєю волею?
33. Вам часто доводилося переживати обман друга?
34. Вам важко буває запропонувати групі людей тему для обговорення?
35. Чи заздрили Ви коли-небудь чужому щастю?
36. Ви вважаєте, що можете повірити чоловікам (жінкам) у тому, що вони поводитимуться чесно щодо Вас?
37. У Вас є досвід у плануванні діяльності інших людей?
38. Чи боїтеся Ви впасти, перебуваючи на висоті?
39. Чи дуже Вас нервує пасивна або легковірна людина?
40. Вам важко розпочати розмову з людиною, якій щойно були відрекомендовані?
41. Чи легко Ви дозволяєте переконати себе в чомусь?
42. Чи доводилося Вам знайомитися з людьми, яких Ви не терпите?
43. Ви відчуваєте страх перед колективом?
44. Чи шкодуєте Ви коли-небудь про скоєне?
45. Чи вважаєте Ви, що більшість людей вчинили б нечесно, якби не боялися наслідків у разі викриття їхніх вчинків?
46. Ви легко знайомитеся з особою протилежної статі?
47. Вас непокоїть відчуття, що люди можуть відгадати Ваші думки?
48. Чи часто Ви помічаєте, що хтось із Ваших знайомих робить „дурні зауваження”?
49. Вам важко звернутися по допомогу до членів колективу?
50. Ви легко роздратовуєтеся?
51. Чи вважаєте Ви, що більшість людей використовують Вас за першої можливості?
52. У Вас є досвід виступу перед людьми?
53. Ви часто відчуваєте себе жалюгідним?
54. Чи вважаєте Ви, що єдиний спосіб домогтися чогось у житті – дбати насамперед про себе?
55. Вам дуже важко виступати перед людьми?
56. Чи непокоїть Вас відчуття своєї меншовартості?

57. У Вас бувало відчуття, що люди засуджують Вас за Вашою спиною?
58. Ви любите танцювати?
59. Вас вважають нервовим?
60. Чи вважаєте Ви, що є багато „дурних” звичаїв, традицій?
61. Ви дуже розгублюєтеся в присутності людей, від яких Ви у захваті, але з якими недостатньо знайомі?
62. Чи часто Ви ніяковієте?
63. Чи здається Вам, що багато людей, яких Ви знаєте, дуже нерозумні?
64. Ви буваєте відверті під час колективних заходів?
65. Ви швидко червонієте?
66. Чи вважаєте Ви, що це добре – звертати увагу людей на їхні помилки?
67. Вам доводилося переходити на другий бік вулиці, щоб уникнути зустрічі з ким-небудь?
68. Чи непокоїло Вас відчуття, що предмети нереальні?
69. Вам доводилося бути обманутим людиною, яку Ви вважали своїм другом?
70. Якщо Ви спізналися на збори, Ви вважаєте за краще стояти чи зовсім піти, замість того, щоб сісти попереду?
71. Чи легко Вас образити?
72. Ви вважаєте, що люди охоче присвячують свій час і сили, щоб зробити люб'язність іншому?
73. Чи вмієте Ви близько сходитися з людьми?
74. Чи відвідують Вас думки про нещастя, яке мало б статися?
75. Чи є у Вас відчуття, що більшість так званих добрих справ, які ми прагнемо зробити для інших, частіше заподіюють зло, ніж добро?
76. Ви часто буваєте у центрі уваги?
77. Вас хвилює припущення, що люди спостерігають за Вами на вулиці?
78. Ви переконалися, що маєте стежити за тим, щоб люди не використовували Вас у своїх інтересах?
79. Ви б надали перевагу кільком добрим друзям замість багатьох випадкових знайомих?
80. Ви гостро реагуєте на критику?
81. Ви часто відчуваєте, що переконали в чомусь інших?
82. Ви ніяковієте, якщо змушені попросити дозволу залишити колектив?
83. Ви часто хвилюєтесь?
84. Чи вважаєте Ви за потрібне, якщо це можливо, уникати занадто цікавих людей?
85. Чи доводиться Вам постійно обмірковувати яку-небудь особливу, непотрібну ідею, яка хвилює Вас?

86. Чи надаєте Ви перевагу тому, щоб триматись осторонь під час громадських заходів?
87. Чи згодні Ви з твердженням: „Більшість людей змінюють свою думку, якщо їм це вигідно”?
88. Чи відчуваєте Ви хвилювання, якщо Вас раптово викликає керівництво?
89. Чи трапляються у Вас безпричинні зміни настрою?
90. Чи згодні Ви з думкою, що не буває абсолютно безкорисливих вчинків?
91. Ви охоче берете участь в урочистих зборах і веселих розвагах?
92. Чи довго Вас пригнічують приниження й образи?
93. Вам дуже важко заговорити з незнайомою людиною?
94. Чи боялися Ви коли-небудь чогось такого, про що знали, що воно може Вам зашкодити?
95. Чи ніяковієте Ви, коли доводиться інформувати про що-небудь колектив?
96. Чи часто Ваша голова зайнята думками, які заважають Вам заснути?
97. Чи вагаєтеся Ви перед тим, як зважитися виступити перед колективом?
98. Чи боїтеся Ви бути в темряві один?
99. Чи вагаєтеся Ви інколи перед тим, як увійти до кімнати, у якій розмовляє група людей?

Ключ для обробки результатів.

За кожен позитивну відповідь нараховується 1 бал.

Обчислюються три показники.

Показник *c* (*поступливість*) містить 35 запитань, що характеризують стійкість або нестійкість поведінки. Високі бали (понад 16,8) свідчать, що людина в деяких ситуаціях не відчуває достатньої впевненості в собі, не впевнена у своєму статусі в колективі, не бере участі у виробничих заходах, не виконує спільних функцій. Низькі бали (менше 8,4) характеризують самовпевнених людей, які не звертають належної уваги на те, що думають про них інші, „тверді”, здатні виступати перед великою кількістю людей і говорити без хвилювання. Їх часто недолюблюють, що призводить до ще більшої самовпевненості. Ці відчуття з’являються в них після частих розчарувань і відторгнень з боку колективу.

Показник *d* (*емоційність*) охоплює 34 запитання про позитивні й негативні відчуття людини. Високі бали (15,72) характеризують труднощі адаптаційного процесу в людини, що виникають унаслідок надмірних переживань як симптом невирішеності загальних проблем. Такі люди не вмюють адекватно виявляти й контролювати свої емоції. Вони можуть бути зовнішньо нервовими, легко збуджуваними або, навпаки, неемоційними, несприйнятливими, пасивними. Низькі бали (8,28) свідчать про вміння

людини адекватно реагувати на різні ситуації, характеризують високий ступінь адаптованості.

Показник *e* (*ворожість*) охоплює 30 запитань про торвариське або вороже ставлення людини. Високі бали (15,72) характеризують людей, які не вміють адекватно реагувати на дружні почуття, підозріло до них ставляться, виявляють критичність і ворожість до людей. Низькі бали (6,2) свідчать про внутрішню боязкість, несміливість і невпевненість у собі.

Додаток Д

ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

„Конкурентоспроможність: сутність, шляхи досягнення”

Сучасна освіта України орієнтується на європейські „виміри”. У зв’язку з цим соціально-економічні зміни потребують становлення нової системи освіти. Їх динаміка сприяє розвитку ринку праці й загостренню конкуренції на ньому. Ринок праці об’єктивно вимагає від особистості всебічного розвитку, який би забезпечував конкурентоспроможність фахівця вже на початку його професійної діяльності, яка стає гарантом його працездатності й самореалізації.

Сьогодні, коли держава перебуває в умовах переходу до ринкової економіки, попитом на ринку праці користуються спеціалісти, які вміють конкурувати, нестандартно мислити, творчо застосовувати знання у складних виробничих, соціальних ситуаціях.

Тому одним із найважливіших завдань сучасної вищої школи є необхідність включення до навчального плану ВНЗ спецкурсу з вивчення основ формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Спецкурс побудований на принципах кредитно-модульної системи, прийнятої Міністерством освіти і науки України.

Цей курс має на меті вироблення системи теоретичних і практичних навичок з формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, умінь оцінювати особистісну позицію на ринку праці й розвивати конкурентні переваги у професійній діяльності.

Основні завдання курсу спрямовані на активізацію процесу формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у ході професійної підготовки; озброєння майбутніх педагогів сучасними психолого-педагогічними знаннями; формування у студентської молоді цінностей професійно-педагогічної професії; вироблення вмінь і навичок вирішувати професійно-педагогічні проблеми; розвиток майбутнього фахівця

як особистості з притаманними педагогові особистісними якостями, як-от: креативність, активність, відповідальність, мобільність, емпатія, духовність, комунікабельність тощо.

У змістовній частині курсу акцент зроблений на усвідомленні й визнанні обов'язковості формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів уже на початку професійної діяльності.

Курс розрахований на 36 годин, з яких 12 відводиться на лекції, 16 – на семінарські заняття, 8 годин – на самостійну роботу, і складається з одного змістовного модуля й одного кредиту.

Структура навчальної дисципліни

№ п/п		Кількість годин		
		Лекції	Практичні заняття	С/р
Змістовний модуль 1				
1	Акмеологічні основи конкурентоспроможності педагога	2	2	2
2	Рефлексивна діяльність педагога як умова підвищення конкурентоспроможності	2	2	
3	Стратегія життєтворчості педагога	2	2	2
4	Навчитися думати, працювати, любити (О. Мень)		2	
5	Педагог – носій високих життєвих цінностей	2	2	
6	Портрет сучасного педагога		2	2
7	Плодотворність педагогічного спілкування	2	2	
8	Стратегія саморозвитку педагога	2	2	2
	Разом	12	16	8

Програмний зміст спецкурсу

Тема № 1: „Акмеологічні основи конкурентоспроможності педагога”.

Зміст: акме – найвищий рівень професійно-педагогічної майстерності; резервні можливості людини; сенс життя педагога; побудова власної траєкторії професійно-особистісного розвитку.

Тема № 2: „Рефлексивна діяльність педагога як умова підвищення конкурентоспроможності”.

Зміст: сутність педагогічної рефлексії; задачі рефлексії; рефлексія – породження сумніву та стимул професійного розвитку; папка досягнень – ефективний рефлексивний інструмент педагога.

Тема № 3: „Стратегія життєтворчості педагога”.

Зміст: сутність педагогічної творчості; спрямованість педагогічної діяльності на творення; творчість як умова запобігання професійних деформацій; наукові пошуки педагога.

Тема № 4: „Навчитися думати, працювати, любити (О. Мень)”.

Зміст: мистецтво аналізу інформації; мистецтво позитивно мислити; розпорядок дня педагога; культура організації педагогічної праці; уроки любові.

Тема № 5: „Педагог – носій високих життєвих цінностей”.

Зміст: цінності педагогічної професії; педагог – носій світла; педагогіка серця; уроки гуманної педагогіки.

Тема № 6: „Портрет сучасного педагога”.

Зміст: любов – важливіша професійно-особистісна якість та ефективний засіб виховання молоді; педагогічна ерудиція; формування позитивного іміджу педагога; культура зовнішнього вигляду педагога.

Тема № 7: „Плодотворність педагогічного спілкування”.

Зміст: закони конструктивного спілкування; педагогіка співробітництва; регуляція психоемоційного стану; правила ефективного спілкування з батьками; авторитет педагога.

Тема № 8: „Стратегія саморозвитку педагога”.

Зміст: методики самопізнання; формування образу „Я” у професії; технології саморозвитку; діалог „Я” реального з „Я” ідеальним.