



УДК 378.011.33: 005.21:378.4 «20»

## РЕАЛІЗАЦІЯ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ XXI СТОЛІТТЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Опалюк Т.Л., к. пед. н.,  
асистент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У статті порушено проблему реалізації стратегій навчання XXI ст. в освітньому процесі педагогічних університетів. Здійснено спробу з'ясувати сутність, довести соціальну зумовленість стратегій навчання в освітньому процесі педагогічних університетів, що слугують методологічною основою формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Зазначено, що європейські стратегічні орієнтири передбачають формування майбутнього вчителя як суб'єкта власного професійного становлення, у перспективі – професійного саморозвитку впродовж життя за індивідуальною, особистісно орієнтованою траєкторією на основі потенційних можливостей, особистісних характеристик кожного.

**Ключові слова:** стратегії навчання, освітній процес, педагогічні університети, соціальна рефлексія, майбутній вчитель, суб'єкт власного професійного становлення, професійний саморозвиток.

В статье затронута проблема реализации стратегий обучения XXI в. в образовательном процессе педагогических университетов. Предпринята попытка выяснить сущность, доказать социальную обусловленность стратегий обучения в образовательном процессе педагогических университетов, которые служат методологической основой формирования социальной рефлексии будущего учителя. Отмечено, что европейские стратегические ориентиры предполагают формирование будущего учителя как субъекта собственного профессионального становления, в перспективе – профессионального саморазвития в течение жизни по индивидуальной, личностно ориентированной траектории на основе потенциальных возможностей, личностных характеристик каждого.

**Ключевые слова:** стратегии обучения, образовательный процесс, педагогические университеты, социальная рефлексия, будущий учитель, субъект собственного профессионального становления, профессиональное саморазвитие.

### Opaliuk T.L. REALIZATION OF THE XXI CENTURY EDUCATION STRATEGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

The article examines the problem of implementing the strategies of the XXI century in the educational process of pedagogical universities. We have made an attempt to prove the essence and social conditionality of educational strategies in the educational process of pedagogical universities, that serve as the methodological basis for the formation of the social reflection of a future teacher. It has been determined that European strategic guidelines consider the formation of a future teacher as a subject of the own professional development. And in the long term, it should appear to be the professional self-development throughout the life of a future teacher based on an individual and personally oriented trajectory that is founded on the potential capabilities and personal characteristics of each one.

**Key words:** educational strategies, educational process, pedagogical universities, social reflection, future teacher, subject of personal professional formation, professional self-development.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні зміни, пов'язані із процесами глобалізації, фундаменталізації, інтеграції, стрімкого розвитку інформаційного суспільства, динамічності ринку праці приводять до зростання ролі особистості, підвищення рівня її мобільності, здатності до соціалізації (соціальної адаптивності), а значить, закономірно потребують удосконалення національної системи освіти в плані забезпечення відповідності суспільним потребам, соціальним запитам.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. зазначено: «Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постінду-

стріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України в першій чверті XXI ст., інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір» [7].

Кардинальні соціальні, економічні перетворення в Україні останніх десятиліть закономірно актуалізували проблему модернізації системи вищої педагогічної освіти. Йдеться насамперед про переорієнтацію стратегічного рівня, що визначає потребу узгодження освіти з новими викликами часу, особливо коли йдеться про педагогічну освіту, яка опікується процесами формування концептуальної, методологічної основи освіти всіх рівнів і спрямувань.

Закономи України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), концепція



«Нова українська школа» (2016 р.), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.») (1993 р.), Болонська декларація «Про європейський простір вищої освіти» (2010 р.) визначають стратегічні орієнтири перспективного розвитку освіти, намагаються оперативнo й адекватно реагувати на новітні соціально-економічні виклики.

Так, у Стратегії реформування вищої освіти в Україні [8] визначається спрямованість на створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої в Європейський простір вищої освіти. У документі визначаються стратегічні напрями державної політики у сфері освіти, серед яких виділимо ті, які найбільшою мірою стосуються життєтворчого потенціалу освіти, формування соціальної компетентності її суб'єктів: «реформування системи освіти, в основу якої покладатиметься принцип пріоритетності людини; модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді; забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя; формування безпечного освітнього середовища, екологізації освіти» [8]. Окрім чіткої визначеності стратегічних орієнтирів розвитку національної системи освіти, простежується спрямованість на посилення принципу людиноцентричності, особистісної орієнтованості як її основи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми стратегічних напрямів розвитку освіти в Україні, зокрема професійно-педагогічної, досліджували такі науковці, як: В. Андрущенко, В. Кремінь, В. Луговий, Н. Ничкало, С. Подмазін, О. Савченко й ін. Як зазначає В. Кремінь, «стратегічний пріоритет освітньої політики – формування нації, яка постійно навчається, засвоюючи одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство, утверджуючи людиноцентризм в освіті. Ця глобальна стратегія має докорінно змінити передусім ціннісний і мотиваційний потенціал освіти, зробити її особистісно значущою для кожної людини, суб'єкт-суб'єктною і полісуб'єктною» [6, с. 15].

Науковці вивчають означену проблему в аспекті імплементації європейських освітніх стандартів у національну систему освіти загалом, у педагогічну як її складник, а також технологічних схем і моделей організації навчальної діяльності студентів на основі особистісно орієнтованої, компетентнісної парадигми.

**Постановка завдання.** Мета статті полягає в з'ясуванні сутності, соціальної зумовленості стратегій навчання XXI ст. в освітньому процесі педагогічних університетів, що є методологічною основою формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз розвідок із проблеми освітніх, педагогічних, дидактичних стратегій свідчить про неоднозначність трактування поняття «стратегія» як у контексті змістового наповнення, так і щодо механізмів об'єктивації.

У широкому значенні термін «стратегія» вживається на позначення процесу вибору дій, який відповідає меті (Тейн ван Дейк). У концептуальному плані стосовно психологічних процесів пізнання (як основи освітньої діяльності) поняття «стратегія» запропоноване Дж. Брунером і трактується як спосіб набування, зберігання та використання інформації, яка служить для досягнення певних цілей і результатів [2, с. 136].

Отже, стратегія дефініціюється як проєкт, план діяльності, який має суб'єктивний характер і визначається відповідно до поставленої мети – прогнозованого результату діяльності, а також на основі максимального врахування об'єктивно заданих чинників і умов, у контексті яких вона реалізується.

Стратегії мають різні рівні і можуть бути ієрархізовані відповідно до конкретної сфери (рівня) об'єктивації, забезпечують водночас таксономічну єдність вертикальних взаємозв'язків і взаємозалежностей, зокрема інтеріоризації стратегій більш узагальненого рівня в конкретний, локальний, за збереження базових позицій та врахування особливостей їх реалізації.

Так, стратегія (стратегічні напрями) освіти (світової – європейської – національної – регіональної) інтеріоризуються в стратегічні напрями розвитку педагогічної освіти, які, у свою чергу, – у стратегію розвитку дидактики як основи освітньої діяльності будь-якого рівня та спрямування.

Акцентуємо увагу на останньому сегменті стратегічного проєктування – дидактичному. Як зазначає О. Савченко, «дидактика як наука описує наявні системи навчання, досліджує навчальний процес із метою його вдосконалення, розвиває нові ідеї, впливає на педагогічний процес» [11, с. 7].

Поняття «стратегія» у сучасній дидактиці також розуміється по-різному. Вважається, що термін «дидактична стратегія» вперше введений у науковий обіг С. Архангельським, автором концепції проєктованого навчання, що трактується як система керівництва в головних і загальних



напрямах з урахуванням цілей, функцій та завдань навчання і передбачає: 1) організацію й формування навчального процесу; 2) побудову системи; 3) визначення конкретних навчальних та наукових завдань, рішень і очікуваних результатів [1, с. 265].

Насамперед, зауважимо, що дидактична стратегія, як і освітня, педагогічна, використовується на макрорівні як проектування системи організації навчальної діяльності відповідно до визначених на державному рівні стандартів якості, на мезорівні – як організований навчальний процес, наприклад, у межах забезпечення професійного навчання майбутніх учителів в умовах вишу, та на мікрорівні – як стратегія забезпечення індивідуалізованої програми професійного становлення (навчальної діяльності як його основи) кожного студента в межах загальних, однакових для всіх навчально-педагогічних умов. Немає необхідності доводити характер взаємозумовленості формування цих дидактичних стратегій.

Найбільш типовим є підхід, за яким термін «дидактична стратегія» трактується як «навчальна стратегія» й асоціюється з індивідуальною програмою, алгоритмами, технологією, стилем, режимом. Так, Дж. Каспер, Т. Роджерс визначають навчальну стратегію як інтелектуально-аналітичний спосіб засвоєння навчальної інформації, С. Архангельський – як основу програмованого навчання.

В історичному ракурсі можна аналізувати різноманітні навчальні стратегії, які видозмінювалися, з огляду на соціально-економічні реалії, ідеї й освітні концепції різних авторів, наприклад:

- стратегія дидактичного енциклопедизму, в основі – теорія матеріальної освіти (Я. Коменський), стосується пошуків шляхів та способів передачі максимальної кількості знань / навчальної інформації;

- стратегія дидактичного формалізму, в основі – теорія формального навчання (І. Песталоцці), спрямованого на розвиток мислення, інтелекту, пізнавальних інтересів і здібностей;

- стратегія дидактичного прагматизму (Дж. Дьюї), за якою визначається пріоритетність практичної діяльності, практичного досвіду, а отже, практична цінність знань визнається за головний критерій їхньої якості;

- стратегія асоціативності навчання (Дж. Локк), в основі якого – чуттєвий досвід, асоціативне мислення, наочність;

- стратегія парадигмальності навчання (Г. Шейерль), головний сенс якої полягає в структуруванні навчального матеріалу на основі лише базових знань як головних смислових конструктів;

- стратегія поетапного формування розумових дій у процесі навчання (П. Гальперін, Н. Талізін), що проектує перехід зовнішньої, практичної дії у внутрішню, розумову дію через етапи мотивації, осмислення схеми орієнтовної основи дії, виконання дії в матеріальній формі, виконання дії в мовленнєвій формі, виконання дії у формі мовлення про себе, виконання дії в розумовій формі.

Варто зазначити, що кожна стратегія формувалася на основі актуальної освітньої практики, в умовах відповідних соціально-економічних реалій. У будь-якому разі вони мають ознаки, що асоціюються із сучасними тенденціями та стратегіями розвитку навчання і слугують методологічним, науково-теоретичним підґрунтям для їх розвитку.

У визначенні специфіки навчальних стратегій відповідно до особливостей діяльності педагогічних університетів вважаємо за необхідне акцентувати увагу на нижчезазначеному.

Вища педагогічна освіта в сучасному суспільстві виконує функцію продукування освітянської еліти, яка буде сприяти формуванню особистості практично на всіх етапах її становлення (дошкільна освіта, початкова, базова, професійна, післядипломна), забезпечувати водночас неперервність процесу, формування її здатності навчатися впродовж життя.

Традиційна інформаційно-репродуктивна освіта відзначалася високим рівнем стабільності, поступовістю соціально-економічного розвитку (оптимізацією без радикальної зміни концептуальних, парадигмальних засад), тому навчальна діяльність зазнавала свого роду «косметичних» змін, які практично не зачіпали основи освітньої діяльності, системи взаємовідносин суб'єктів навчання. Різка зміна стратегічних орієнтирів, як і програм у межах освітньої діяльності педагогічних університетів, зумовлена таким:

- зміною соціально-економічних реалій, запитів на відповідний тип особистості, професіонала;

- тенденціями розвитку світової, європейської освітньої системи, необхідністю інтеграції в європейський економічний, освітній простір;

- інтенсивним розвитком сучасних освітніх технологій, що базуються на особистісній орієнтованості, забезпеченні соціальної, економічної мобільності кожного.

Недооцінка стратегічних орієнтирів розвитку освітньої системи педагогічного вишу призводить до формального врахування інноваційних аспектів навчальної діяльності



у вигляді елементних, аспектних змін змісту навчання, ситуативного використання інноваційних технологій, системи оцінювання знань, що більшою мірою імітує інноваційний розвиток, аніж його реалізує системно та цілеспрямовано.

Результати теоретичного аналізу проблеми засвідчують, що ефективність інноваційних змін гальмується наявністю таких суперечностей:

- між стратегічними і тактичними, ситуативними цілями проектування, конструювання, організації, діагностики навчального процесу як у межах системи професійної підготовки педагога, блоку гуманітарних дисциплін, навчального модуля, конкретного навчального заняття, методу, технології навчання;

- між особистісно орієнтованою метою навчальної діяльності та панівною системою суб'єкт-об'єктних взаємовідносин викладача та студента;

- між традиційними методиками діагностики навчальних досягнень студентів та вимогами до компетентності педагога, продиктованими сучасним ринком освітніх послуг;

- між потребою у формуванні здатності майбутнього вчителя до навчання впродовж життя та домінуванням функцій контролю над функціями самоконтролю, управлінських над самоуправлінськими в системі навчальної діяльності вишу.

Виходимо з позиції, що сучасна педагогічна освіта задекларувала зміну стратегічного вектора розвитку в бік переходу на компетентнісну, особистісно, практико-зорієнтовану освіту, в основі якої – формування студента як суб'єкта особистісного, професійного розвитку упродовж життя.

Отже, зміни стосуються цільової спрямованості освіти, співвідношення теорії і практики в організації навчальної діяльності майбутніх педагогів, збільшення питомої ваги самоосвітніх процесів, посилення тенденції до переходу від управління до самоуправління в організації навчальної діяльності, а також посилення соціального складника в її структурі.

Сучасні стратегії навчання співвідносяться з базовими законами, закономірностями дидактики: закон соціокультурної зумовленості цілей, змісту та методів навчання; закон єдності розвитку та виховання особистості в процесі навчання; закон зумовленості результатів навчання характером діяльності та взаємодії всіх суб'єктів навчання; закон цілісності та єдності педагогічного процесу; закон єдності та взаємозв'язку наукового і практичного пізнання, теорії і практики в навчанні [5, с. 96].

Проаналізуємо їх із позицій неперервності навчання, забезпечення його соціальної орієнтованості. Необхідність соціокультурної зумовленості цілей, змісту та методів навчання свідчить про необхідність посилення життєтворчої функції навчання, відповідно до якої всі навчальні дисципліни, надто коли йдеться про дисципліни гуманітарного циклу, мають сприяти формуванню студента/учня як особистості в сукупності моральних, соціальних, національно-патріотичних характеристик із визначеним комплексом життєвих цінностей, пріоритетів розвитку, спрямованих на самоактуалізацію, самореалізацію, постійно нарощувати водночас базові показники якості.

Єдність та взаємодія навчання, розвитку та виховання вказує на поліфункціональність навчального процесу, його особистісну орієнтованість, зрештою, стратегічну спрямованість навчання на формування свого роду позитивного контенту щодо самоактуалізації та саморозвитку особистості в комплексі життєвих, професійних, соціальних пріоритетів (навчання як чинник забезпечення якості життєвого простору особистості).

У вказаному контексті особливо цінним є «закон єдності та взаємозв'язку наукового та практичного пізнання, теорії і практики в навчанні», що означає реальний перехід від освіти інформаційно-репродуктивної, знанневої до компетентнісної. Будь-яка навчальна інформація, теорія має насамперед сприйматися як «запит» практики, трактуватися як реальний засіб удосконалення практики, осмислюватися на основі практики, визначати конкретні шляхи та способи її практичної імплементації. За таких умов формуються алгоритми звертання студента, майбутнього педагога до теорії як механізму осмислення практичної проблеми, ситуації, зокрема соціального, життєвого конфлікту, щоб визначити (спрогнозувати, спроектувати) продуктивний вектор та спосіб його вирішення.

Також складно переоцінити виділені сучасними науковцями закони, що означають сутність та детермінують стратегії модернізації сучасної професійної освіти: «закон зростання вимог до ефективності та гарантованості якості освіти; закон конвергенції і дивергенції як основа поєднання теоретичного і практичного в освітньому процесі; закон гармонізації багатовимірних бінарностей (взаємозалежність різних процесів: освіти і самоосвіти, розвитку і саморозвитку, репродуктивного та творчого, індивідуального і колективного, управління і самоуправління тощо); закон успішності і конкурентоспроможності діяльності в умо-





вах глибокого усвідомлення її особистісної і соціальної значущості; закон розширення знанневих кордонів особистості в новому інформаційному просторі; закон моніторингового підходу до розвитку педагогічних технологій та інші закони» [12, с. 50–65].

Головні акценти стосуються стратегії забезпечення гарантованості якості освіти, тобто розроблення такої системи діагностики та моніторингу освітньої системи, навчання, за якою її ефективність буде співмірною якісним характеристикам рівня компетентності професіонала, затребуваним на ринку праці, його конкурентоспроможності, буде вказувати на бінарність процесів, що проектують тенденції переходу від освіти до самоосвіти, від розвитку до саморозвитку, від управління до самоуправління, забезпечують глобальну стратегію формування навчальної парадигми як перманентного процесу, що реалізується впродовж життя.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016 р.) зазначено: «У контексті реалій і перспектив розвитку української держави в плануванні освітньої політики доцільно враховувати європейські екстраполяційну та економічно ефективну моделі, що мають ґрунтуватися на людиноцентрованій парадигмі освіти, компетентнісному підході, концепції вимірності освітньої якості» [6].

У контексті нашого дослідження важливі виділені Л. Пуховською головні парадигми, що зумовили відповідні стратегічні напрями розвитку педагогічної освіти в розвинутих країнах: академічно-традиціоналістську, яка по суті є предметоцентричною і передбачає підготовку вчителя-предметника як освіченої людини, фахівця з певної галузі; технологічну як підготовку, пов'язану з оволодінням визначеним колом предметних знань і вмінь реалізації стандартизованих технологій педагогічної дії.

Особливо цікавими для сучасних стратегій розвитку педагогічної освіти є індивідуальна та дослідницько-орієнтована парадигми, оскільки вони найбільшою мірою асоціюються з особистісно орієнтованою, компетентнісною. Індивідуальна парадигма «ставити у центр навчального процесу людину, її цінності, особисту свободу й активність». «З такого розуміння освіти виводиться її мета, що пов'язується європейськими гуманістами не з обмеженням історичними рамками «соціальним замовленням», а з пізнанням сутності людини, прагненням її до самопізнання та самореалізації». «У рамках цієї парадигми утверджується «ідеал культурної особистості та ідея індивідуального розвитку майбутнього вчителя». Педагогіч-

на освіта розглядається як процес становлення та розвитку професійної індивідуальності вчителя» [10].

Дослідницько-орієнтована парадигма педагогічної освіти також формується в межах індивідуальної, виходить із сутності дослідницької діяльності в структурі навчання, актуалізує процеси пізнання, мислення, аналізу, рефлексії, формування понять, уявлень, систематизації, узагальнення інформації, інтегрує освітній та життєвий, соціальний простори. «Головна мета педагогічної освіти вбачається в розвитку розумових здібностей майбутніх учителів у процесі дослідницького навчання». «Досвід організації дослідницько-орієнтованої освіти в західній педагогіці накопичується протягом кількох десятиліть. Вона являє собою інноваційне навчання, спрямоване на формування творчого і критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання; пошук визначення власних особистісних смислів і ціннісних відношень» [10].

Період із 2014 р. в системі професійно-педагогічної освіти характеризується спрямованістю на індивідуалізацію освіти, посилення її дослідницького потенціалу, що відображено в стратегічних орієнтирах компетентнісної, особистісно орієнтованої парадигми навчальної діяльності (закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.), «Про освіту» (2017 р.), концепція «Нова українська школа» (2016 р.) та інші акти освітнього законодавства).

На шляху до модернізації системи навчання в межах вищої педагогічної освіти, визначення стратегічних напрямів процесу важливо забезпечити поетапність переходу від традиційного до інноваційного. Як стверджує Л. Хоружа, «реалізація сучасної стратегії професійної освіти вимагає від викладача вищої школи чітко поєднувати у своїй діяльності традиційні (науковості, наочності, зв'язок теорії із практикою, доступності та інші) та дидактичні принципи, які є особливими для реалізації компетентнісної парадигми у вищій освіті. Серед них можна визначити такі принципи: системоутворювальної сутнісної основи навчання (визначення в змісті дисципліни, що викладається, причинно-наслідкових, міждисциплінарних зв'язків, закономірностей); активної розумової діяльності студентів (отримані знання мають бути осмислені студентом, гармонізовані із життям, майбутньою професією); акмеологічності (побудова навчального процесу на рівні вищих інтелектуальних можливостей суб'єкта)



відкритості до нового змісту і технологій та інші» [14].

Аналіз зазначених принципів-вимог до сучасної професійної освіти свідчить про стратегію переходу до такої моделі навчальної діяльності в її контексті, яка б ґрунтувалася на компетентнісному, особистісно орієнтованому підході в роботі з навчальною інформацією, зокрема, передбачається відхід від предметоцентричного принципу побудови змісту навчання, забезпечення його природовідповідного контексту, що диктується професією, реалізація міждисциплінарних зв'язків, виокремлення системотвірних смислоутворювальних змістовних модулів. Гармонізація знань (навчальної інформації) із життям, майбутньою професією вказує на необхідність реалізації життєтворчого, соціотворчого потенціалу, а також відкритості до нового змісту, який буде поповнюватися не лише з інших інформаційних джерел, а також із власного життєвого, соціального, освітнього, професійного досвіду, закономірно активізувати водночас інтелектуальну діяльність студента, суб'єктність його позиції в навчальній діяльності, процесі професійного становлення загалом.

Вищезгадані стратегічні напрями та принципи їх практичної реалізації зумовлюють необхідність актуалізації внутрішніх механізмів навчальної діяльності означеного рівня, серед яких чільне місце належить аналітико-рефлексійним, соціально-рефлексійним, забезпечують гармонізацію освітнього, соціального, життєвого просторів студента як суб'єкта професійного становлення.

Нам імпонує підхід, за яким зазначені вище стратегічні напрями модернізації педагогічної освіти відображені в конкретній програмі й алгоритмах навчальних дій. Так, В. Бойченко пропонує етапи дидактичного процесу для стратегічного проектування з урахуванням аналізу схеми навчального процесу, розробленої С. Подмазіним [9, с. 162–163]: 1. Етап орієнтування проектує залучення мотивів діяльності та позитивної настанови на навчання. 2. Етап цілепокладання проектує особистісно значущі цілі діяльності, потреби оволодіння навчальними предметами для використання майбутнім фахівцем. 3. Етап планування проектує залучення студентів до підготовки і складання алгоритму навчально-пізнавальної діяльності та його обговорення, уточнення, коригування. 4. Етап організації навчально-пізнавальної діяльності й управління нею надає студентам варіанти вибору способів навчально-пізнавальної діяльності 5. Етап контролю, коригування й оцінюван-

ня передбачає участь студентів у взаємоконтролі, виправленні помилок, осмисленні причин недоліків роботи. Порівняння результатів навчально-пізнавальної діяльності відбувається згідно з еталонними зразками виконання завдань або відповідно до рівня досягнення мети навчання [4].

Ми базуємося на провідних сучасних стратегіях компетентнісного, особистісно орієнтованого навчання, а також на теоретичних основах їх реалізації в практиці організації навчального процесу майбутніх учителів і розробили логіку поетапних навчальних дій студентів, спрямованих на формування їхньої соціально-рефлексійної компетентності в структурі майбутньої професії.

Відповідно до розробленої таксономічної структури соціальної рефлексії студента, передбачена реалізація розумові дії (операції), які формують компетенції, поетапно переводять знання в основу самостійної інтелектуальної діяльності, розвитку соціально-рефлексійної компетентності на саморегульовальній основі.

Поетапно формується ситуація, коли за-требуваними є розумові дії, що відповідають за: а) накопичення знань і оволодіння ними; б) інтерпретацію та розуміння їхньої сутності, теоретичних основ функціонування та розвитку; в) аналіз та синтез, які дозволяють із допомогою цих знань аналізувати факти, процеси, ситуації, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, а також синтезувати їх, формувати видозмінені системи, реконструювати процеси, надавати їм більшої доцільності й ефективності; г) використовувати на практиці, максимально спрямовувати на реалізацію актуальних цілей, з урахуванням конкретних особливостей ситуації, потенціалу та перспективи її розвитку; узагальнення результатів діяльності, контроль та визначення ефективності процесу, який є основою регулятивних, саморозвивальних та самоуправлінських дій, що проектують загальні перспективи удосконалення соціально-рефлексійних компетенцій.

Зазначена логіка розумових дій (операцій) об'єктивується на трьох фундаментальних етапах формування соціальної рефлексії студентів, означених цільовою спрямованістю процесу, забезпеченням його циклічності, як результат – переведення на вищий рівень якості.

**1. Етап формування ціннісно-орієнтовальної, мотиваційної основи** – формування соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя, який відповідає за розуміння значення та конкретних цілей соціально-рефлексійної компетентності,



що об'єктивується в моделі випускника педагогічного вишу, а отже, у майбутній професії, а також у власному соціальному, життєвому контексті, їх особистісне прийняття, що інтегрально задає загальну спрямованість (цілеспрямованість) навчального процесу. Виділено такий комплекс мотивів: мотив формування здатності до осмислення інноваційних процесів в освіті; мотив адаптації до інноваційного соціального розвитку, інтенсифікації процесу соціалізації особистості періоду реформ; мотив формування освітнього простору як складника соціокультурного простору держави, суб'єкта розвитку соціокультурних регіональних систем; мотив трансляції та поширення соціокультурних цінностей. Рефлексійна діяльність студента в зазначеному контексті реалізує функції комплексного та глибокого аналізу й осмислення реалізації соціального потенціалу освітньої діяльності, відстежує ефективність формування власної соціально-рефлексійної компетентності на основі «Я-концепції».

**2. Етап формування когнітивно-змістової основи** соціальної рефлексії майбутнього вчителя передбачає формування «соціального інтелекту» студента, вивчення й осмислення сутності соціальних процесів у структурі навчальної діяльності, освітніх процесів загалом, від закономірності соціальної зумовленості освіти, навчання, виховання, розвитку особистості до складних соціально детермінованих взаємодій учасників навчального процесу. Рефлексійна діяльність у межах зазначених процесів виконує функції самопізнання, самоосмислення, самодіагностики, а отже, і саморозвитку, самоуправління.

Змістово-когнітивний компонент містить: соціальну пам'ять, соціальне спостереження, соціальне мислення, соціальну уяву, соціальну інтуїцію й ін. Саме стратегії переходу до компетентної, особистісно орієнтованої освіти актуалізують механізми соціальної рефлексії, слугуватимуть чинником нівелювання та протидії механізмам стандартизації, уніфікації, типовості, формалізму, діяльності за визначеними шаблонами.

**3. Етап інструментально-діяльного забезпечення** розвитку соціальної рефлексії, що безпосередньо стосується організації практики навчальної діяльності за вказаним напрямом, визначає адекватний інструментарій, здатний забезпечити ефективність процесу. Цей етап спрямований на формування предметної готовності студента до ефективних дій із вибору стратегії навчання, моделі професійної поведінки, визначення логіки та базових алго-

ритмів діяльності, засобів вирішення соціально орієнтованого завдання або ситуації з використанням наявних в активі прийомів, методів, форм і засобів впливу й організації діяльності, у структурі навчального процесу, а також на основі оперативного аналізу навчальної ситуації, особливостей її суб'єктів, зокрема і себе, із використанням методів соціальної рефлексії. Також формується інструментарій, здатний реалізувати діагностичні функції, визначити ефективність навчальної діяльності як у плані реалізації соціального потенціалу, так і розвитку власної соціально-рефлексійної компетентності.

**Висновки із проведеного дослідження.** Отже, аналіз сучасних європейських і вітчизняних стратегічних напрямів розвитку вищої педагогічної освіти засвідчує чітку спрямованість трансформації знанневої, інформаційно-репродуктивної освіти на рівень формування професійно-педагогічної, фахової компетентності майбутніх учителів, що визначає відкритість до інноваційних змін, професійну соціальну адаптивність, пріоритетність у системі освітньої діяльності процесів самореалізації, саморозвитку, самоуправління.

Визначені європейські стратегічні орієнтири передбачають формування майбутнього вчителя як суб'єкта власного професійного становлення, у перспективі – професійного саморозвитку впродовж життя за індивідуальною, особистісно орієнтованою траєкторією на основі потенційних можливостей, особистісних характеристик кожного.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Архангельский С. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 2001. 368 с.
2. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации. Пер. с англ. К. Бабицкого. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
3. Джалолова Д. Подготовка учителей к проектированию личности ориентированного взаимодействия с учащимися. Молодой ученый. 2016. № 9. С. 1105–1107. URL: <https://moluch.ru/archive/113/29109/>.
4. Дидактичні системи у вищій освіті: навч. посібн. / авт.-упоряд. В. Бойченко. Умань, 2013. 121 с.
5. Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров / В. Загвязинский, И. Емельянов. М.: Юрайт, 2012. 314 с.
6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; редкол.: В. Кремень (голова), В. Луговий (заст. голови), А. Гуржій (заст. голови), О. Савченко (заст. голови). К.: Педагогічна думка, 2016. 448 с.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.: Указ Президента



України № 344/2013 від 25 червня 2013 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

8. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. URL: [http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE\\_Reforms\\_Strategy\\_11\\_11\\_2014.pdf](http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf).

9. Подмазин С. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2004. 246 с.

10. Пуховська Л. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: спільність і розбіжності. Педагогіка і психологія. 1998. № 2. С. 7–9.

11. Савченко О. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Абрис, 1997. 416 с.

12. Современное образование как открытая система: кол. моногр. / под. ред. Н. Ничкало, Г. Филонова, О. Суходольской-Кулешовой. М., 2012. 576 с.

13. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. К.: Ленвіт, 2006. 35 с. URL: <http://www.enqa.eu/files/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>.

14. Сучасні дидактичні стратегії. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія «Педагогічні науки». Випуск № № 1–2 (50–51). 2017. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/numbers/46-arkhiv-nomeriv-2>.

15. Aagaard E. Strategies for Effective Didactic teaching. URL: [https://www.google.com.ua/?gws\\_rd=ssl#q=didactic+education](https://www.google.com.ua/?gws_rd=ssl#q=didactic+education).

16. Малихін О. Дидактичні механізми формування рефлексивної компетентності студентів. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. 2015. С. 206–211.

17. Опалюк Т. Соціальна рефлексія майбутнього вчителя: зміст, сутність, структура. Web of Scholar: International academy journal. 2018. № 1 (19). Vol. 4. P. 29–33.

18. Опалюк Т. Forms, methods, techniques, and means for purposeful formation of future teacher's social reflexion. Perspectives of research and development: Collection of scientific articles. Dublin, 2017. P. 158–164.