

disciplines. The essence of the concept of "chemical disciplines" as academic disciplines that form the concept of chemical processes based on the fundamental laws of chemistry. Using the method of questionnaires of students majoring in 014 Secondary Education (Chemistry) at Poltava National Pedagogical University named after VG Korolenko, the attitude of future professionals to the teaching of chemical disciplines, which they master according to the educational program.

Keywords: *competence; professional competence; chemical disciplines; key, basic, special competencies*

Стаття надійшла до редакції 25.07.2020 р.

УДК 378.091.3:373.5.011-051"19/20"

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223196>

НАТАЛІЯ ГУЗІЙ

ORCID: 0000-0002-9158-9791

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ТА ДИДАКТИЧНИХ МОДЕЛЕЙ ПІДГОТОВКИ ТВОРЧОГО УЧИТЕЛЯ-МАЙСТРА, ПРОФЕСІОНАЛА В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТРАДИЦІЇ НА ЗЛАМІ ХХ – ХХІ СТ.

У статті представлено результати дослідження стану інституалізації ідей та дидактичних моделей підготовки творчого учителя-майстра, професіонала у вітчизняній педагогічній традиції на етапі перших двох десятиліть розбудови української педагогічної науки і вищої педагогічної школи.

Ключові слова: інституалізація, педагогічна майстерність, творчість, професіоналізм, підготовка учителя-вихователя

Постановка проблеми. Подальший цивілізаційний поступ українського суспільства невід’ємний від прогресивного розвитку національної освіти. У сучасних процесах її реформування вагомому роль відіграє вирішення проблеми підготовки успішного, компетентного, творчого, вмотивованого учителя Нової української школи як агента змін, здатного піднести багатогранну педагогічну професію до рівня мистецтва (2018). Реалії сьогодення й трансформаційні зміни у педагогічній професії та організації педагогічної освіти вимагають як продукування нестандартних інноваційних підходів, так і творчого використання багатого історико-педагогічного досвіду й прогресивних національних освітніх традицій. В українській педагогічній спадщині різних часів накопичено потужний евристичний потенціал для збагачення й уточнення сучасних наукових уявлень про професійну працю педагога та його підготовку. Особливий етап в історіографії підготовки творчого учителя-майстра, професіонала в українській освітній традиції становлять 90-ті – 2000-ні рр., тобто два десятиліття кінця ХХ – початку ХХІ ст., які позначилися динамічними процесами інституалізації цих ідей та їх дидактичних моделей в умовах становлення незалежної української держави й розбудови національної освіти, еволюції радянського типу системи освіти у європейський.

Аналіз найвагоміших публікацій. Історичні аспекти становлення та розвитку української педагогічної освіти і загальнопедагогічної підготовки різних часів досліджували Н.Дем’яненко, М.Євтух, В.Майборода, Л.Медвідь, В.Луговий, М.Окса, Л.Хомич та ін., які встановили особливості її функціонування на певних етапах. Історіографію зародження й трансформації ідей підготовки педагога-майстра, творця, професіонала висвітлено у публікаціях С.Барбіної, О.Лавріненка, Л.Мільто, В.Хомича, М.Ярмаченка та ін., які присвячено вивченню соціальних, теоретичних, методичних аспектів еволюції поглядів на сутність, зміст, детермінанти формування педагогічної майстерності освітянських кадрів, розвитку творчої особистості учителя-вихователя у системі підготовки та перепідготовки освітянських кадрів. Поряд із тим залишилися маловивченими питання цілісного бачення стану інституалізації ідей й дидактичних моделей підготовки педагога-майстра, творця, професіонала в українській вищій педагогічній школі у перші два десятиліття її незалежності в єдності науково-теоретичних та організаційно-методичних аспектів.

Мета публікації полягає у виробленні цілісного погляду на стан інституалізації ідей й дидактичних моделей підготовки педагога-майстра, творця, професіонала в українській вищій педагогічній школі на перетині ХХ – ХХІ ст., а дослідницькими завданнями виступили аналіз тогочасної діяльності наукових інституцій у здійсненні профільних досліджень означеної проблематики; вивчення реальної практики функціонування однойменних навчальних дисциплін у системі вищої педагогічної освіти в єдності організаційно-управлінських та методичних аспектів.

Виклад основного матеріалу... Реконструкція національної освіти із набуттям Україною суверенітету передбачала суттєве підвищення соціального й професійного статусу вчителя та вдосконалення його підготовки до творчої й майстерної професійно-педагогічної діяльності. Це зумовило динамічні процеси інституалізації історично стверджених ідей педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму – виникнення профільних наукових центрів (лабораторій, кафедр, громадських академій та ін.) як конкретних соціальних інституцій, які цілеспрямовано здійснювали профільні наукові дослідження, виробляли концептуальну базу державної освітньої політики, готували й видавали друковану науково-методичну продукцію, проводили науково-педагогічні заходи за даною проблематикою, та відповідно активне запровадження у практику роботи педагогічних навчальних закладів

відповідних однойменних навчальних дисциплін і створення методичного забезпечення їх викладання – навчальних програм, рекомендацій, підручників і посібників.

Провідними науковими осередками інституалізації ідей педагогічної творчості, майстерності та професіоналізму в українській педагогічній науці стали: відділ теорії і практики педагогічної майстерності Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (директор І.Зязюн), працівники якого з 90-х рр. здійснювали планові різноаспектні наукові дослідження за темою “Розвиток інтегративних процесів в освіті”; численні новостворені профільні кафедри та наукові лабораторії педагогічної творчості, майстерності, технологій у багатьох педагогічних університетах, відкриття яких, за словами О.Пехоти, не було випадковим, а віддзеркалювало об’єктивно існуючу закономірність – зміну сутності педагогічної підготовки і функцій педагогічних кафедр (Зязюн, Пехота, 2003, с.22); громадські організації “Академія педагогічної майстерності”, Українська академія акмеологічних наук. У 90-ті – 2000-ні рр. українськими науковцями було здійснено чимало монографічних і дисертаційних досліджень безпосередньо з проблем педагогічної майстерності (С.Барбіна, О.Бурля, Л.Задорожня, Л.Лимаренко, Л.Малаканова, В.Сидоренко, Т.Стратан, С.Швидка та ін.), педагогічної творчості (О.Виговська, О.Волошенко, Н.Кічук, Л.Мільто, О.Приходько, С.Сисоєва та ін.), педагогічного професіоналізму (Н.Гузій, Б.Дьяченко, О.Дубасенюк, В.Панчук, Т.Сорочан, Т.Федірчик, А.Теплицька та ін.) та дотичної тематики – педагогічної культури (В.М.Гриньова, Т.В.Іванова), педагогічного покликання (Л.Ахмедзянова), педагогічної усталеності (З.Курлянд), індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки учителя (О.Пехота), готовності до інноваційної діяльності (М.Артюшина, О.Котикова, А.Ліненко) тощо. У них розроблялися не лише теоретичні аспекти різноманітних дидактичних явищ педагогічної праці, а й пропонувалися різновекторні науково-методичні підходи їх упровадження у систему підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Особливої уваги заслуговує робота Є.С.Барбіної “Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти (1998), де уперше було переконливо обгрунтовано роль педагогічної майстерності як системоутворювального чинника професійної підготовки вчителя, глибоко розкрито інтегративні властивості і розвивальні можливості цієї навчальної дисципліни, показано її відповідність сучасним парадигмам та тенденціям розвитку педагогічної освіти, а також уточнено зміст і функції педагогічної майстерності як навчальної дисципліни, узагальнено організаційно-методичні основи та технології її формування у майбутніх учителів (Барбіна, 1998, с.33).

Підвищений інтерес науково-педагогічної громадськості до проблеми формування педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму освітянських кадрів та її різноманітних аспектів засвідчують факти проведення у ці роки багатьох міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій за цією тематикою, наприклад: “Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності” (Київ, 1993 р.); “Психолого-педагогічні фактори підвищення педагогічної майстерності вчителя-вихователя” (Житомир, 1995 р.); “Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості учителя” (Полтава, 2002); “Професіоналізм педагога” (Ялта, 2003, 2004, 2005, 2006); “Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача” (Київ, 2005); “Педагогічна майстерність: становлення і шляхи розвитку” (Полтава, 2006); “Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів (Умань, 2010) та ін.

Найважливішим чинником інституалізації ідей педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму у системі підготовки учителя-вихователя є безпосереднє впровадження їх вироблених дидактичних моделей у навчально-виховний процес у вигляді однойменних навчальних дисциплін. У 90-ті рр. відповідно до пріоритетів державної освітньої політики незалежної України було кардинально переглянуто зміст педагогічної підготовки освітянських кадрів, а дисципліна “Основи педагогічної майстерності” увійшла до базового навчального плану для педагогічних спеціальностей 1993 р. як нормативна (Луговий, 1994, с.181) включалася до навчальних планів підготовки студентів за напрямом “педагогічна освіта” кінця 90-х – середини 2000-х рр. як обов’язковий предмет фундаментальної педагогічної підготовки (Концепція педагогічної освіти, 1998, с.15). Поряд із курсом з педагогічної майстерності у ряді педагогічних університетів (Глухівському, Київському, Рівненському, Сумському, Переяслав-Хмельницькому, Уманському) викладався споріднений за своєю дидактичною сутністю та змістом курс з основ педагогічної творчості, а також було впроваджено аналогічні курси та спецкурси (дисципліни за вибором) з педагогічної техніки, індивідуальності вчителя, основ педагогічного професіоналізму, культури педагогічного спілкування та ін. Таку багатотермінологічність назв навчальних дисциплін дидактичного спрямування з відповідними особливостями змістового наповнення, їх паралельне функціонування у закладах педагогічної освіти можна пояснити тим, що такі різні поняття та адекватні їм педагогічні стратегії “підводяться” під якісно тотожну об’єктивну реальність – багатогранну професійно-педагогічну працю вчителя-вихователя, а їх відмінності полягають у суто номінальному виділенні різних системоутворювальних факторів цього напрямку педагогічної підготовки, що супроводжуються певними несуттєвими зміщеннями смислових та ціннісних аспектів, звуженням або розширенням окремих змістових компонентів (Барбіна, Семиченко, 1996, с.34, 251). Загалом же значення навчальних дисциплін дидактичного спрямування за змістом і технологіями опанування визначається їх унікальними можливостями у розбудові особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. Вони забезпечують включення у навчальний процес закладів педагогічної освіти дидактичних проєкцій розроблених й науково обгрунтованих концептуальних моделей високоякісної педагогічної праці, об’єктивованих певними дефініціями, за допомогою яких у свідомості студентів моделюються теоретичні та практичні аспекти різноманітних еталонних зразків і стандартів продуктивності майбутньої педагогічної діяльності.

Для виявлення реальної номенклатури функціонування дидактичних навчальних дисциплін в українській педагогічній школі 90-х – 2000 рр., визначення їх місця і ролі у професійній підготовці педагогів та стану методичного забезпечення, а також відстеження динаміки їх змін було проведено констатувальний експеримент, програмою якого передбачалося аналіз навчально-методичної документації та подальше анкетування викладачів і студентів.

Для вивчення було обрано покоління навчальних планів до і після запровадження галузевих освітніх стандартів, оскільки на відміну від базового освітнього плану для педагогічних спеціальностей 1993 р., де курс з педагогічної

майстерності входив до обов'язкових педагогічних дисциплін і був нормативним (Луговий, с.181), навчальні ж плани різних педагогічних спеціальностей після затвердження галузевих освітніх стандартів вже різнилися за представленістю у них дисциплін психолого-педагогічного циклу. Це дало змогу виявити та впорядкувати реально існуючу у 2000-ні рр. номенклатуру дисциплін дидактичної підготовки майбутніх педагогів за видами, обсягами, характером розподілу годин їх вивчення за семестрами, співвідношенням типів занять та видів контролю.

Проведене дослідження показало, що найбільш типом і усталеною навчальною дисципліною дидактичного спрямування залишався створений у 80-х рр. полтавськими ученими під головуванням ректора І.Зяюна курс "Основи педагогічної майстерності" (ОПМ) на однойменній кафедрі педагогічної майстерності (завідувач Н.Тарасевич). Водночас у змісті педагогічної підготовки продовжував функціонувати й інший найбільш популярний вектор дидактичної освіти – курс з основ педагогічної творчості (ОПТ), уперше запроваджений у 1989 р. у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова (тодішньому КДПУ імені М.Горького) за ініціативою ректора М.Шкіля на новоствореній кафедрі педагогічної творчості (завідувач С.Сисоєва), що пізніше почав викладатися також у Глухівському, Рівненському, Сумському, Переяслав-Хмельницькому, Уманському педагогічних університетах. В аналізованих навчальних планах вивчення курсів з основ педагогічної майстерності/творчості здійснювалося в основному протягом двох, рідше одного семестру, здебільшого V–VI, а також VII–VIII, і навіть II, X семестрів (у поодиноких випадках, наприклад, у Полтаві – протягом II, III, V), що засвідчує недостатньо чітку визначеність адміністрації та кафедр щодо логіки викладання психолого-педагогічних дисциплін взагалі та місця цього курсу зокрема.

Стосовно ж обсягів годин вивчення ОПМ/Т, то їх кількість постійно і необґрунтовано зменшувалася, не зважаючи на необхідність передусім практичної аудиторної роботи студентів: якщо типовими планами 90-х рр. передбачалося 90-80 аудиторних годин, у середині 90-х рр. – вже приблизно 70, то після введення галузевих стандартів з ініціативи самих педагогічних вузів цей обсяг у багатьох з них значно зменшився, в основному до 54 аудиторних годин, і навіть до 36 год., 18 год., хоча чимало закладів зацікавлені у цій дисципліні і зберегли попередні норми навчального часу аудиторних занять, а в окремих вузах навіть збільшили їх (наприклад, у Ніжині, Кіровограді, Умані). Аналогічно відрізнялися у навчальних планах і форми підсумкового контролю – в цілому їх кількість скоротилася відповідно до зменшення семестрів вивчення дисципліни, замість екзамену частіше залишається лише залік, що не сприяє підвищенню мотивації студентів до якісного оволодіння змістом курсу. Таке звуження "форматів" вивчення курсів ОПМ/Т наштовхує на думку про не зовсім позитивне до них ставлення з боку ректоратів та деканатів як наслідок недостатнього усвідомлення їх ролі та можливостей у професійному становленні студентів або незадоволення існуючим станом їх викладання. Особливу увагу привертає сам факт різноманітності обсягів годин вивчення ОПМ/Т, а також неоднорідність їх структури – співвідношення лекційних, семінарсько-практичних, лабораторних занять (лекцій зустрічається в планах від 10 до 50 год., семінарсько-практичних – від 18 до 76 год., а лабораторні, як і семінарсько-практичні, взагалі не завжди фігурують у навчальних і тематичних планах). Виявлена ж незбалансованість обсягів і структури навчального часу та форм проведення занять з ОПМ/Т у педагогічних навчальних закладах одного рівня акредитації свідчить про недостатньо чітку визначеність та обґрунтованість змісту, методичного і кадрового забезпечення викладання курсу.

Найбільш визнаним й концептуально обґрунтованим програмно-методичним забезпеченням викладання основ педагогічної майстерності в українській педагогічній освіті стала типова програма, посібники і підручники колективу полтавських авторів під редакцією І.Зяюна, хоча у деяких педагогічних університетах були підготовлені й використовувалися програми і авторські посібники з педагогічної майстерності дещо іншого змістового наповнення – О.Ковальчук (2001), В.Кучерявець (2002), О.Сидоренко (2003), Г.Троцько (1995), Н.Яковець (2003) та ін. Викладання спорідненого із педагогічною майстерністю курсу з основ педагогічної творчості в основному забезпечувалося оригінальними однойменними навчально-методичними виданнями українських авторів Н.Кічук (1991), М.Лазарева (1995), Р.Скульського (1992), С.Сисоєвої (1994, 1998), викладачів кафедри педагогічного творчості НПУ імені М.П.Драгоманова та ін. У їх змісті розкривалися творчі підходи до організації професійної праці педагога, визначалися теоретичні й прикладні аспекти перебігу різноманітних творчих явищ і процесів у педагогічній професії, виявлялася специфіка інтуїтивних, неформалізованих виявів творчої активності вчителя-вихователя, співвідношення творчості та майстерності у педагогічній професії, а також розглядалися питання інноваційних технологій розвитку творчих можливостей учнів.

Із розвитком теоретико-методологічної бази наукової рефлексії педагогічної праці, розширенням понятійного апарата та створенням відповідних оригінальних моделей її високої якості дидактичний тезаурус у 2000-х рр. збагачувався категоріями педагогічної культури вчителя-вихователя, педагогічного професіоналізму, педагогічної індивідуальності, креативності, інноваційного потенціалу тощо, які сприяли запровадженню у практику педагогічної освіти однойменних навчальних дисциплін, створенню їх програм, підготовці навчально-методичних посібників з педагогічної культури (В.Гриньова 1996), педагогічної деантології (Л.Хоружа, 2003), педагогічного професіоналізму (Н.Гузій, 2005), творчої індивідуальності вчителя (О.Пехота, 1996) та ін.

До того ж у 90-х – 2000-х рр. під впливом динамічних процесів інтеграції української педагогічної науки у світовий простір, подальшого нарощування науково-теоретичної бази педагогічної освіти, теорія і методика підготовки майбутнього учителя-вихователя як майстра, творця, професіонала продовжувала активно розвиватися на фоні подальшого ствердження самостійності галузі науково-педагогічних знань про педагога і його професію як у традиційному руслі дидактики (Т.Маркар'ян), так і в інноваційному контексті педевтології (Т.Лєвовицький) та педагогічної акмеології (Н.Кузьміна А.Маркова). Перспективність подальшого розвитку української наукової школи педагогічної майстерності, започаткованої у 80-ті рр. І.А.Зяюном, у ракурсі педевтологічних підходів переконливо обґрунтовано Н.Ничкало (Ничкало, 2018, с.67-76), а також представлено педевтологічними пошуками вчених О.Дубасенюк, Н.Ничкало, Н.Яковець, у яких здійснюється наукова рефлексія напрацьованого досвіду вдосконалення змісту педагогічної освіти, орієнтованого на дидактичні моделі професіоналізму, педагогічної

творчості та майстерності при викладанні відповідних субдисциплін (Дубасенюк, 2018, с.122-129). Український ж вектор педагогічної акмеології успішно започатковується у дослідженнях В.М.Вакуленко, В.М.Гладкової, Н.В.Гузій, А.В.Козир, Л.С.Рибалко, В.В.Сидоренко та ін., за результатами яких упроваджено у практику роботи вищої педагогічної школи різноманітні навчальні дисципліни: з акмеології вищої педагогічної освіти (Вакуленко, 2006, с.124-133), а пізніше – педагогічної акмеології (Воляннюк, Н.Ю., Г.В.Ложкін, Г.В., 2016).

Висновки. Таким чином можна підсумувати, що у перші два десятиліття розбудови української педагогічної школи склалися продуктивні соціальні, теоретичні, методичні передумови інституалізації ідей й створених оригінальних дидактичних моделей підготовки педагога-майстра, творця, професіонала в єдності досягнень науково-теоретичної думки та їх активного упровадження у систему роботи вітчизняної педагогічної школи. Це зумовило обґрунтоване поширення однойменних навчальних дисциплін у масовій практиці ЗВО педагогічного профілю, створення солідної методичної бази їх опанування студентами та сприяло утвердженню соціально й педагогічно цінних стратегій щодо становлення актуального на той час типу учителя-вихователя. Такий багатий досвід вітчизняної педагогічної науки і вузівської практики становить їх “золотий фонд”, який необхідно зберегти й подальше транслювати у нові соціально-освітні реалії.

Список використаних джерел

Барбина, Е.С. (1998). *Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования*. Киев: Высшая школа.

Барбина, Е.С., Семиченко, В.А. (1996): *Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы*. Киев: Полиграфкнига.

Вакуленко, В.М. (2006). Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми. *Філософія освіти*, 3(5), 124-133.

Дубасенюк, О.А. (2018). *Розвиток педагогічної освіти у контексті педевтологічних пошуків*. Українська полоністика, 15, 122-129.

Зязюн, І.А., Пехота, О.М. (Ред.). (2003): *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. Київ: Вид-во А.С.К.

Концепція педагогічної освіти. (1998): Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова.

Луговой, В.І. (1994). *Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку*. Київ: МАУП.

Ничкало, Н.Г. (2018). Філософія педевтологічних пошуків академіка Івана Зязюна. *IV Міжнародна науково-практична конференція “Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів”*. Харків: НТУ “ХПІ”.

Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). Режим доступу: <https://mon.gov.ua> > *npa* > *pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-peda*.

Referencis

Barbina, E.S. (1998). *Formirovanie pedagogicheskogo masterstva v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. Kiev: Vysshaja shkola.

Barbina, E.S., Semichenko, V.A. (1996). *Idey integracii, sistemnosti i celosnosti v teorii i praktike vysshej shkoly*. Kiev, Poligrafkniga.

Vakulenko, V.M. (2006). Pedagogichna akmeologhiia: dosiahnennia i problemy. *Filosofia osvity*, 3(5), 124-133.

Dubasienuk, O.A. (2018). Rozvytok pedagogichnoi osvity u konteksti pedevtolohichnykh poshukiv. *Ukrainska polonistyka*, 15,122-129.

Ziaziun, I.A., Pehota O.M. (Red.). (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhenia pedagogichnykh tekhnolohii*. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K.

Kontseptsiia pedagogichnoi osvity. (1998). Kyiv, NPU imeni M.P.Drahomanova.

Luhovyi, V.I. (1994). *Pedahohichna osvita v Ukraini: struktura, funktsionuvannia, tendentsii rozvytku*. Kyiv: MAUP.

Nychkalo, N.H. (2018). Filosofiia pedevtolohichnykh poshukiv akademika Ivana Ziaziuna. *IY Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsiia “Naukova shkola akademika Ivana Ziaziuna u pratsiakh yoho soratnykiv ta uchniv”*. Kharkiv: NTU “KhPI”.

Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedagogichnoi osvity...https://mon.gov.ua > npa > pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-peda..

Volianiuk, N.Iu., Lozhkin, H.V. (2016). *Pedagogichna akmeologiya* Vstup. Prohrama navchalnoi dystsypliny «Pedagogichna akmeologhiia» skladena vidpovidno do osvitno-naukovykh program pidhotovky aspirantiv NTUU «KPI» .<https://psy/kpi.ua> > *wp-content > uploads >*

HUZII N.

National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, Ukraine

INSTITUTIONALISATION OF IDEAS AND DIDACTIC MODELS OF THE ARTISTIC TEACHER, MASTER, EXPERT'S TRAINING WITHIN UKRAINIAN PEDAGOGICAL TRADITION AT THE LATE 20TH – EARLY 21ST CENTURIES

Contemporary priorities of the national educational policy presuppose, in accordance with the Conception of pedagogical education evolvement, training the competent, creative, self-motivated New Ukrainian school teacher as the transformations agent able to transfer the multitasking teaching occupation to the artistic level. This requires, alongside with providing non-standard innovation approaches of artistic implementation, the profound historical and pedagogical background with progressive national educational traditions, i.e. the vigorous heuristic potential of Ukrainian teacher's training heritage referring to educating an artistic teacher, master and expert. Special significance in this issue's historiography appertains to the stage of dynamic institutionalising the ideas of pedagogical artistry, mastery, efficiency and implementing their didactic models in the practice of managing teacher's training education in the 90s – 2000s.

Within this period, an important role was fulfilled by scientific and pedagogical ideas due to creating and active functioning of profiled scientific domains, i.e. laboratories, departments, public institutions, the executives of which actively conducted monographic and theses research centred around the agenda under consideration; arranged thematic science conferences; elaborated and substantiated the conceptual background of their accomplishment within the practice of pedagogical education.

Among the suggested didactic models of educating the artistic teacher, master and expert, the most fruitful ones were the ideas of teaching pedagogical mastery basics, pedagogical artistry, as well as pedagogical culture, pedagogical techniques, pedagogical professionalism as curricular subjects. The introduction of the aforementioned disciplines as the universities' curricular subjects in the late 90s – early 2000s in accordance with Pedagogical Education major as the essential/standardised ones is efficiently complete, but, at the same time, is characterised by insubstantial controversy and unbalance of curricular time volume and its activities distribution; that may be presupposed by the institutions administration's underestimating their role and opportunities in the prospective teacher's/tutor's occupational training. Methodological sustaining the student's grasp of the subjects under consideration is represented both by widely recognised Poltava scholars' (edited by I. Ziaziun) teaching publications in the field of pedagogical mastery and textbooks/teaching aids somewhat different in terms of content, in particular pedagogical creativity, pedagogical culture, pedagogical deontology, pedagogical professionalism sources, etc.

The achievements of science and pedagogical ideas alongside with the practice of teaching resources training have presupposed further development of pedagogical activity theory and methodology both within didascology traditional vector and the contemporary innovation contexts, in particular, pedeutology and pedagogical acmeology.

Key words: *institutionalisation; pedagogical mastery; artistry/creativity; professionalism/efficiency; teacher's (tutor's) training (education).*

Стаття надійшла до редакції 14.07. 2020 р.

УДК 378.147.091.33-027.22: 373.3

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223197>

ТЕТЯНА ДОВГА

ORCID: 0000-0002-4219-0194

Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ІНТЕРАКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

У статті розглянуто інтерактивний інструментарій реалізації авторської технології формування іміджу майбутнього вчителя початкової школи в освітньому процесі педагогічного університету. Презентована технологія дозволила стимулювати потребу студентів у особистісному та професійному самовдосконаленні, мотивувати їх до створення позитивного іміджу; сприяти оволодінню навичками створення особистісно-професійного професійного іміджу з метою підвищення конкурентоспроможності майбутнього педагога, його особистісної та професійної самореалізації.

Ключові слова: авторська технологія формування іміджу; майбутній учитель початкової школи; особистісний підхід; технологічний підхід; інтерактивні технології, кейс-технологія, технологія портфоліо

Постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Модернізація вищої і середньої освіти в Україні актуалізувала проблему вдосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» (Концепція, 2018) означено вектор