

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
Кафедра педагогіки, психології й освітнього менеджменту
імені проф. Є. Петухова

**ОРГАНІЗАЦІЯ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 11-262м групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
Початкова освіта
Приймак Неоніла Олексіївна
Керівник к.пед.н., професорка Пермінова Л.А.
Рецензент к.пед.н., доцентка Борисенко Н.М.

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів	
1.1. Бібліографічний аналіз проблеми дослідження	7
1.2. Квазіпрофесійна діяльність як форма оволодіння професійними компетентностями в умовах змішаного навчання	10
1.3. Світовий досвід організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів	17
РОЗДІЛ 2. Методика організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів	
2.1. Педагогічна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності	27
2.2. Сучасний стан організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів	34
2.3. Організаційно-методичні умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики	39
ВИСНОВКИ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	51
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	56

ВСТУП

Актуальність теми. Сьогодні велика кількість досліджень охоплює галузь педагогічної науки, оскільки саме від неї багато в чому залежить формування конкурентоспроможної, всебічно розвиненої особистості, загальний прогрес людського пізнання, піднесення культури та економіки країни. Соціально-економічні зміни у нашій державі, прагнення України стати повноправним членом Європейського Союзу, визначення нової стратегії розвитку інституту вищої освіти, значно підвищили вимоги до підготовки вчителів початкових класів.

Сучасна система вищої освіти України спрямована на досягнення нової якості підготовки фахівців, які відповідають вимогам економіки і соціального розвитку країни. Актуалізується потреба у висококваліфікованих педагогах, що підвищило інтерес психологічної та педагогічної науки до вивчення особистості учителя, необхідних умов та етапів його професійного становлення. У цьому контексті квазіпрофесійна діяльність виступає необхідною складовою загального процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів. Широке смислове навантаження категорії дає змогу розглядати її як технологію навчання, завдяки якій можна досягнути бажаної дидактичної мети через відтворення її ролі в моделюванні реальних ситуацій професійної діяльності.

Недостатність практичної орієнтованості фахових дисциплін, їх взаємозв'язку, відсутність систематизації знань студентів з окремих курсів, призводить до того, що інколи успішний студент є неспроможним виконувати професійні функції. Поглиблення професіоналізації освіти майбутніх фахівців спонукає до дослідження проблеми – насичення змісту навальних дисциплін квазіпрофесійними завданнями і методами. При цьому в багатьох психолого-педагогічних

дослідженнях (Н. Агаркова, Т. Белан, А. Василюк, Л. Гаряча, Т. Діденко С. Чумакова та ін.) квазіпрофесійна діяльність розглядається як сполучна ланка між навчальною і професійною діяльністю, яка здійснюється неперервно паралельно з освітнім процесом за рахунок переживання досвіду і пов'язаних з ним проблем майбутньої професійної діяльності. Таке розуміння засноване на взаємодії і передбачає постійний контакт студентів, викладачів і фахівців-практиків. Тому квазіпрофесійна діяльність студентів за формою навчальна, а за змістом професійна діяльність.

Теоретичні й методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджували Ш. Амонашвілі, О. Мороз, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін. Окремі аспекти ступеневої підготовки розглядалися в працях С. Власенко, Л. Хомич та ін. Проблеми практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні і за кордоном вивчали О. Лавріненко, Н. Казакова та ін. Квазіпрофесійна діяльність набуває широкого застосування і стала предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (Н. Захарченко, Т. Качеровська, Ж. Малахова, В. Огаренко, М. Свіржевський; С. Скворцова, Н. Тувакова, П. Щербань та ін.) Проте, незважаючи на ґрунтовність досліджень, присвячених підготовці педагогів, проблема організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів не була предметом спеціального дослідження.

Мета дослідження – з'ясувати особливості організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Об'єкт дослідження – квазіпрофесійна діяльність майбутніх учителів початкових класів.

Предмет – організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Вивчити теоретичні основи організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.
2. Дослідити світовий досвід організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.
3. Розкрити особливості методики організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів засобами педагогічної практики.
4. Схарактеризувати сучасний стан організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів.
5. Визначити організаційно-методичні умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень ...

Для вирішення завдань застосовано **теоретичні методи дослідження**: аналіз філософської, педагогічної і психологічної літератури, праць вітчизняних і зарубіжних авторів, нормативно-правових документів, методичних матеріалів щодо організації практики студентів для визначення стану досліджуваної проблеми в теорії та практиці професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців; зіставлення, узагальнення і синтез інформації з метою окреслення сутності, змісту, структури й особливостей досліджуваного педагогічного явища.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *уточнено* сутність таких понять, як «квазіпрофесійна діяльність майбутнього вчителя» і «педагогічна практика майбутніх учителів»; *подальшого розвитку набули* положення щодо удосконалення процесу

організації педагогічної практики як важливої складової квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що одержані результати можуть використовуватися при організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти з метою удосконалення процесу проходження педагогічної практики студентами.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня...

Структура роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (43 найменування). Загальний обсяг роботи складає 55 сторінок.

РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів

1.1 Бібліографічний аналіз проблеми дослідження

Одним із основних компонентів формування професійної компетентності учителя є практична підготовка фахівця. Включення студентів у ситуації професійної спрямованості створює умови, в яких «майбутні учителі одержують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, встановлювати зв'язки між явищами, педагогічними впливами й відповідними реакціями учнів, усвідомлювати логічні зв'язки, послідовність дій, зіставляти раніше вивчене з новими знаннями й використовувати їх для вирішення педагогічних завдань» [14, с. 79].

Недостатність практичної зорієнтованості фахових дисциплін, їх взаємозв'язку, відсутність систематизації знань студентів із окремих курсів, призводить до того, що інколи успішний студент є зовсім неспроможним виконувати професійні функції. Одним із ефективних напрямів формування достатньої професійної компетентності майбутніх учителів є квазіпрофесійна діяльність, яка у перекладі з латинської означає «форму навчання, що моделює професійну діяльність, у якій студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання і питання професійної взаємодії» [30].

Квазіпрофесійна діяльність передбачає відтворення умов і динаміки реального уроку в аудиторних умовах. Під квазіпрофесійною діяльністю М. Коллегаєв [24], В. Шовкун [42], О. Жданова-Неділько [15] розуміють діяльність, у процесі якої реалізуються професійні компетентності в ситуаціях змодельованої майбутньої діяльності педагога. Важливе місце

тут займає імітація або фрагмента окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку.

А. Калініченко розрізняє такі види моделювання педагогічних ситуацій: аналіз педагогічних ситуацій, педагогічне проектування і педагогічні ігри. Дослідники вбачають основну цінність навчальних завдань-моделей у тому, що під час їх вирішення увага студентів зосереджується на попередньо відібраних ситуаціях, що полегшує прийняття рішень. До того ж, під час роботи з моделями знижується чинник хвилювання за можливі помилки, а процес роботи проходить під контролем досвідченого керівника [20, с. 73-74].

Таким чином, задається напрям діяльності студентів від навчальної до професійної, що пов'язано також із трансформацією загальних інтересів, потреб, мотивів у пізнавально-професійні, оскільки кожна змодельована ситуація потребує від майбутнього фахівця активної пізнавальної діяльності й творчого пошуку.

Одним з перших поняття «квазіпрофесійна діяльність» увів у науковий обіг А. Вербицький: у своїй праці «Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід» він описує психолого-педагогічні основи й технологію вибору форм і методів активного навчання контекстного типу з орієнтацією на модель спеціаліста [8]. У такому випадку навчання стає не просто формою отримання знань, а розширюється до особистісної активності, яка забезпечує виховання необхідних предметних і соціальних властивостей фахівця. У контекстному навчанні дослідник виокремлює три базові форми діяльності: навчальну діяльність академічного типу; квазіпрофесійну діяльність, що в аудиторних умовах мовою науки моделює умови, зміст і динаміку виробництва, відносини між задіяними в ньому людьми; а також навчально-професійну діяльність [8, с.44].

Квазіпрофесійна діяльність – це діяльність, навчальна за формою і професійна за своїм наповненням, яка представляє собою трансформацію змісту і форм освітньої діяльності в адекватні їм за основними параметрами зміст та форми фахової діяльності [4]. Можна сказати, що квазіпрофесійна діяльність є «певним перехідним етапом між навчальною і трудовою професійною діяльністю, оскільки, за спостереженнями дослідників, налаштовує студентів на цілепокладання, аналіз та оцінку проблемних ситуацій, самооцінку і саморефлексію власної професійної активності, конструювання моделей взаємодії з клієнтами, колегами, керівниками і т. ін. у фаховому контексті» [34, с. 55-56].

До сьогодні у вітчизняній психолого-педагогічній науці з'явилося чимало теоретичних розробок і практичних методик, що стосуються створення ситуацій квазіпрофесійної діяльності в ході підготовки фахівців у вищій школі. Зокрема, Т. Бочарникова визначає квазіпрофесійну діяльність як «чинник успішного формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів» [5, с. 81]. Проведений автором аналіз можливостей використання квазіпрофесійних форм фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов засвідчив, що вони можуть сприяти більш ефективному формуванню у майбутніх учителів іноземних мов професійно-педагогічної спрямованості, а отже, і професійно-педагогічної мотивації, професійно-пізнавальних потреб, інтересу до майбутньої професійної діяльності.

1. Синевич вважає, що квазіпрофесійна діяльність має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів педагогічної діяльності через методи педагогічного моделювання, ігрові форми, квазіпрофесійні тренінги [34, с. 54]. Під час квазіпрофесійної діяльності студенти виходять за межі

опрацювання вузько тематичних аспектів, шляхом включення у моделювання реальних педагогічних ситуацій, в яких розв'язують професійні завдання і питання професійної взаємодії. Квazіпрофесійний досвід сприяє зростанню у майбутніх фахівців не лише творчо-пізнавальної активності, а й стійкості професійної мотивації.

В. Фрицюк відзначає, що сьогодні постає нагальна необхідність створення проміжної ланки між навчальною і професійною видами діяльності – квazіпрофесійної, тобто такої діяльності студента, яка є навчальною за своєю формою і професійною за змістом. «Вона передбачає трансформацію змісту і форм навчальної діяльності в адекватні їм гранично узагальнені зміст і форми професійної діяльності» [39, с. 303].

Отже, проведений наліз педагогічної літератури показав, що квazіпрофесійна діяльність передбачає поетапне формування професійного досвіду майбутніх учителів, що забезпечується поєднанням фундаментальних знань, мотиваційної сфери, високоморальних якостей, саморозвитку, самовиховання і самоосвіти студента.

1.2 Квazіпрофесійна діяльність як форма оволодіння професійними компетентностями в умовах змішаного навчання

Головна мета освітньої діяльності педагогічного закладу вищої освіти підготовка майбутніх учителів. Тому у процесі професійної підготовки важливо, щоб студенти не тільки засвоїли необхідні знання і вміння з навчальних дисциплін, набували досвіду у здійсненні певного виду діяльності, наприклад, проектно-дослідницької, а й навчилися передавати набуті знання і вміння учням. Іншими словами студент, майбутній учитель, повинен навчитися вчити, при цьому здійснювати це

з творчим підходом. Це передбачає не тільки знання форм організації навчального процесу, способів передачі знань і формування умінь, а й організацію особистісно зорієнтованої взаємодії суб'єктів навчальної діяльності, реалізацію у професійній сфері накопиченого в процесі навчання досвіду творчої діяльності з використанням інноваційних технологій, умінь знаходити нестандартні цікаві шляхи вирішення педагогічних задач.

Н. Тувакова вважає, що «докорінна змінна традиційного способу життя породжує нові пріоритетні завдання сучасної освіти, а саме навчання навчатися (вироблення вмінь оволодівати й оперувати найрізноманітнішою інформацією); навчання працювати (формування здатності ефективно оволодівати професійними навичками, уміння знаходити вихід у найнепередбачуваніших виробничих ситуаціях, співпрацювати в колективі, співвідносити себе з конкретними фаховими ролями й ефективно їх виконувати); навчання співіснувати (розвиток таланту до налагоджування соціальних відносин, виховання здатності до емпатії, персоніфікованих відносин з іншими людьми); навчання жити (формування цілісного світогляду, вміння бачити особистісний сенс життя, прагнути до духовної зрілості, бути відповідальним за себе та інших» [38, с. 478].

За словами С. Скворцової, найбільш яскравою формою квазіпрофесійної діяльності є імітаційна, рольова гра. «Тут вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст» [36, с. 69].

За дослідженням Н. Захарченко, «квазіпрофесійна діяльність є перехідною від навчальної до професійної і передбачає застосування методу ділової гри» [16, с. 38]. У діловій грі моделюється предметний (імітація конкретних умов і динаміки виробництва й моделювання професійної діяльності фахівців) і соціальний зміст (формування

фахівця) майбутньої діяльності. У діловій грі студент виконує квазіпрофесійну діяльність, яка містить у собі характерні ознаки як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності. Засвоєння знань, формування умінь, навичок здійснюються як би накладеними на канву професійної діяльності у її предметному і соціальному аспектах. Ці знання засвоюються не абстрактно (про запас, не для майбутнього застосування), а в реальному для учасника процесі інформаційного забезпечення його ігрових дій, у динаміці розвитку сюжету ділової гри, у формуванні цілісного образу професійної ситуації.

Квазіпрофесійна діяльність вносить в існуючий освітній процес нові якості в силу наступних своїх особливостей: 1) системного змісту навчального матеріалу, представленого в імітаційній моделі навчання; 2) відтворення структури і функціональних ланок майбутньої професійної діяльності в ігровій навчальній моделі; 3) наближення студентів до реальних умов, виникнення потреб в знаннях і їх практичне застосування, що забезпечує осмисленість навчання, особистісну активність здобувачів освіти, можливості переходу від пізнавальної мотивації до професійної; 4) сукупності навчального і виховного ефектів; 5) забезпечення переходів від організації і регуляції діяльності викладачем до саморегуляції і самоорганізації діяльності самими студентами; 6) широких можливостей використання інформації як функції засобу регуляції квазіпрофесійної діяльності, що перетворює цю інформацію в знання [2]

Отже, квазіпрофесійна діяльність передбачає моделювання певного відрізка професійної діяльності, створення реальних педагогічних ситуацій, імітацію студентами професійної діяльності. Саме квазіпрофесійна діяльність здатна забезпечити логічний перехід від навчальної діяльності, до навчально-професійної (в період педагогічної практики) і професійної діяльності.

Квазіпрофесійна діяльність повною мірою відповідає спрямованості педагогічної освіти на формування у майбутніх фахівців професійної готовності в єдності ціннісно-орієнтаційного, теоретико-методологічного, операційно-діяльнісного компонентів [5, с. 83]. Так, квазіпрофесійна діяльність сприяє освоєнню студентами ціннісно-гносеологічних основ педагогіки, збагачення мотивами і навичками особистісно-професійного саморозвитку, підвищує інтерес до педагогічної діяльності (ціннісно орієнтовний компонент); забезпечує оволодіння студентами знаннями і вміннями у професійно значущих предметних галузях, розвиток педагогічного мислення, його рефлексивної, креативної спрямованості (теоретико-методологічний компонент); формує готовність студентів до проектування і реалізації професійно-педагогічної діяльності із застосуванням ефективних педагогічних засобів (освітніх технологій, методів, прийомів, форм), для вирішення педагогічних проблем, конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, до самоврядування в різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії, актуалізує творчий потенціал студентів (операційно діяльнісний компонент).

Ефективність застосування квазіпрофесійної діяльності на заняттях, на думку І. Синевиц, «залежить від чіткого визначення, взаємоузгодження її цільового, змістовного і операційно-діяльнісного компонентів. У завданнях квазіпрофесійної діяльності, яку організовують в процесі вивчення всієї навчальної дисципліни, повинні знайти відображення усі види педагогічної діяльності» [34, с. 55]. Завдання окремого заняття формулюються з урахуванням місця і ролі досліджуваної теми в процесі предметно-професійної підготовки майбутнього учителя.

Наприклад, до завдань заняття за темою «Закономірності і принципи виховання учнів» можна включити завдання по формуванню таких умінь, як:

- описати шляхи підвищення ефективності виховного процесу з урахуванням закономірностей виховання;
- здійснити аналіз, оцінку, коректування виховної практики, конкретних педагогічних ситуацій з позиції врахування закономірностей виховання, реалізації принципів виховання;
- спроектувати діяльність класного керівника щодо підвищення ефективності виховного процесу, окремих напрямків виховання з урахуванням закономірностей і принципів виховання;
- визначити стратегію і тактику педагогічної взаємодії на основі різних принципів виховання;
- перенести основні вимоги до процесу виховання на цілі, зміст, методи виховання [4].

Відповідно до завдань визначається зміст квазіпрофесійної діяльності. Він повинен включати всі види педагогічної діяльності, залучаючи студентів у вирішення таких професійних завдань, як діагностика навченості / вихованості учнів і складання їх педагогічної характеристики, постановка завдань уроку / заходів у системі уроків / заходів, аналіз педагогічної ситуації і постановка завдань педагогічної діяльності, розробка плану-конспекту, самоаналіз уроку, розробка змісту і методики реалізації розповіді / бесіди на задану тему та інше. Наприклад, зміст діяльності студентів на тому ж занятті за темою «Закономірності і принципи виховання учнів» можуть складати завдання на опис, аналіз, оцінку, коригування, проектування, перенесення (згідно з поданими вище завданнями заняття).

Організація квазіпрофесійної діяльності на занятті повинна здійснюватися за допомогою таких методів, які будуть забезпечувати не

лише успішне оволодіння студентами професійно значущими знаннями і вміннями, а й розвиток професійних мотивів, професійно важливих якостей, професійного мислення, набуття досвіду емоційно-вольової регуляції.

У таблиці 1.1 представлено місце квазіпрофесійної діяльності у поетапній підготовці майбутніх учителів у закладі вищої освіти.

Таблиця 1.1

Етапи професійної підготовки педагога

Аспекти професійної підготовки	Зміст
1-й етап навчання – навчальна діяльність	
Академічне (теоретичне) навчання (лекції, семінари)	Трансляція та засвоєння інформації
2-й етап навчання – квазіпрофесійна діяльність	
Теоретичне навчання з елементами практики (ігрові технології, проектування, моделювання)	Структурування цілісних фрагментів педагогічної діяльності (предметно-технологічний та соціально-рольовий)
3-й етап навчання – навчально-професійна діяльність	
Педагогічна практика, навчально-практична діяльність	Власна педагогічна діяльність

Аналіз даних табл. 1.1, уможлиблює висновок про те, що квазіпрофесійна діяльність допомагає студентам підвищити свій інтерес до обраної ними професійної діяльності, актуалізувати свій творчий потенціал, зняти психологічну напругу і страх, який часто виникає у студентів перед педагогічною практикою в школі. На думку Л. Тарасюк, «квазіпрофесійна діяльність виступає необхідним етапом переходу від навчальної діяльності до професійної, задаючи предметний (освоєння знань, умінь, навичок і досвіду професійної діяльності за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій), соціальний (взаємодія

учасників освітнього процесу відповідно до прийнятих нормами соціальних відносин) і психологічний («включення» в професію як частина культури: через привласнення її норм, правил, цінностей) контексти, завдяки чому відбувається перебудова ціннісно-сміслових складових образу світу особистості – майбутнього професіонала» [37]. Сутність квазіпрофесійної діяльності полягає в тому, що «вона протікає в реальних умовах і забезпечує єдність вищеназваних контекстів» [2, с. 52]. Квазіпрофесійна діяльність є однією з форм контекстного навчання і передбачає моделювання певного відрізка професійної діяльності, створення реальних педагогічних ситуацій. Шляхом включення до квазіпрофесійної діяльності студенти вчаться вирішувати різні професійні завдання і питання педагогічної взаємодії. Квазіпрофесійну діяльність можна розглядати як виразний перехідний етап між власне навчальною діяльністю і навчально-професійною діяльністю. Вона підвищує рівень підготовки студентів до педагогічної практики і вирішує проблему побоювання виступати перед аудиторією.

На думку А. Вербицького, квазіпрофесійна діяльність є перехідною від академічної навчальної діяльності до навчально-професійної. Студенти не виконують професійну діяльність, а імітують її. «Студент накопичує досвід використання навчальної інформації як засобу діяльності, яка усе більше набуває рис професійної, що забезпечує перетворення об'єктивних значень, що містяться в цій інформації, у особистісні смисли, тобто у власне знання як особистісні здобутки майбутнього фахівця, у його професійні компетентності» [7, с. 75]. А. Вербицький вважає, що основним методичним прийомом переходу студента на позицію професіонала є професійне позиціонування – формування позиції професіонала навіть у студентів першого курсу [7, с. 92]. Квазіпрофесійна діяльність дає можливість студентам засвоїти й актуалізувати професійні знання, компетенції, сприяє становленню

змістотворчих професійних мотивів, розвитку професійно важливих якостей, професійного мислення, набуття досвіду реалізації знань, а також емоційно-вольової регуляції.

На наш погляд, включення студентів педагогічного закладу вищої освіти у квазіпрофесійну діяльність має ґрунтуватися на особистісно зорієнтованій педагогічній взаємодії, гуманно-ціннісному відношенні суб'єктів освітнього процесу один до одного. Тільки в цьому випадку можна говорити про створення особливого квазіпрофесійного середовища, у якому відбувається більш ефективна реалізація творчого дослідницького потенціалу студентів - майбутніх учителів.

В умовах змішаного навчання квазіпрофесійна діяльність набуває ще більшою значущістю, тому що комплексна її організація дає можливість студентові відчувати себе на місці педагога в умовах академічного середовища.

1.3 Світовий досвід організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів

Аналіз психолого-педагогічної літератури за темою дослідження [9; 28; 32 та ін.] дозволяє зробити висновок, що на початку ХХІ століття прослідковується тенденція підвищення якості вищої педагогічної освіти, у цьому контексті набуває поширення ідея підготовки майбутнього учителя з опорою на квазіпрофесійну діяльність, яка є базовою складовою зарубіжних програм підготовки майбутніх учителів.

Професійна підготовка у вищих педагогічних навчальних закладах країн Європейського Союзу характеризується чіткою спрямованістю на формування професійних компетентностей майбутніх учителів. Організація квазіпрофесійної діяльності

майбутніх учителів початкових класів у зарубіжних педагогічних закладах вищої освіти складається із декількох складових (рис. 1.1)

Так, у Франції популярна концепція підготовки компетентного педагога. Головними компонентами реалізації цієї концепції стали принципи самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення, завдяки ним майбутні учителі набувають професійних умінь і навичок. Однак є принципово нові чинники у системі французької освіти: об'єднання кількох складових у підготовці – предметної й педагогічної. Така переакцентуація здійснюється щоб вивчені навчальні предмети, набуті знання могли застосовуватися на практиці. Передбачається кілька підготовок – загальну і спеціальну, яку учитель отримує в університеті, а професійну необхідно здобути у спеціально створених центрах під час безпосередньої педагогічної діяльності у школі. Як і в освітній системі США, підготовка вчителя має практичну складову. Вважається, що лише реальний освітній процес школи сформує інтерес до педагогічної праці, а також сприятиме досягненню високого рівня професійної педагогічної підготовки.

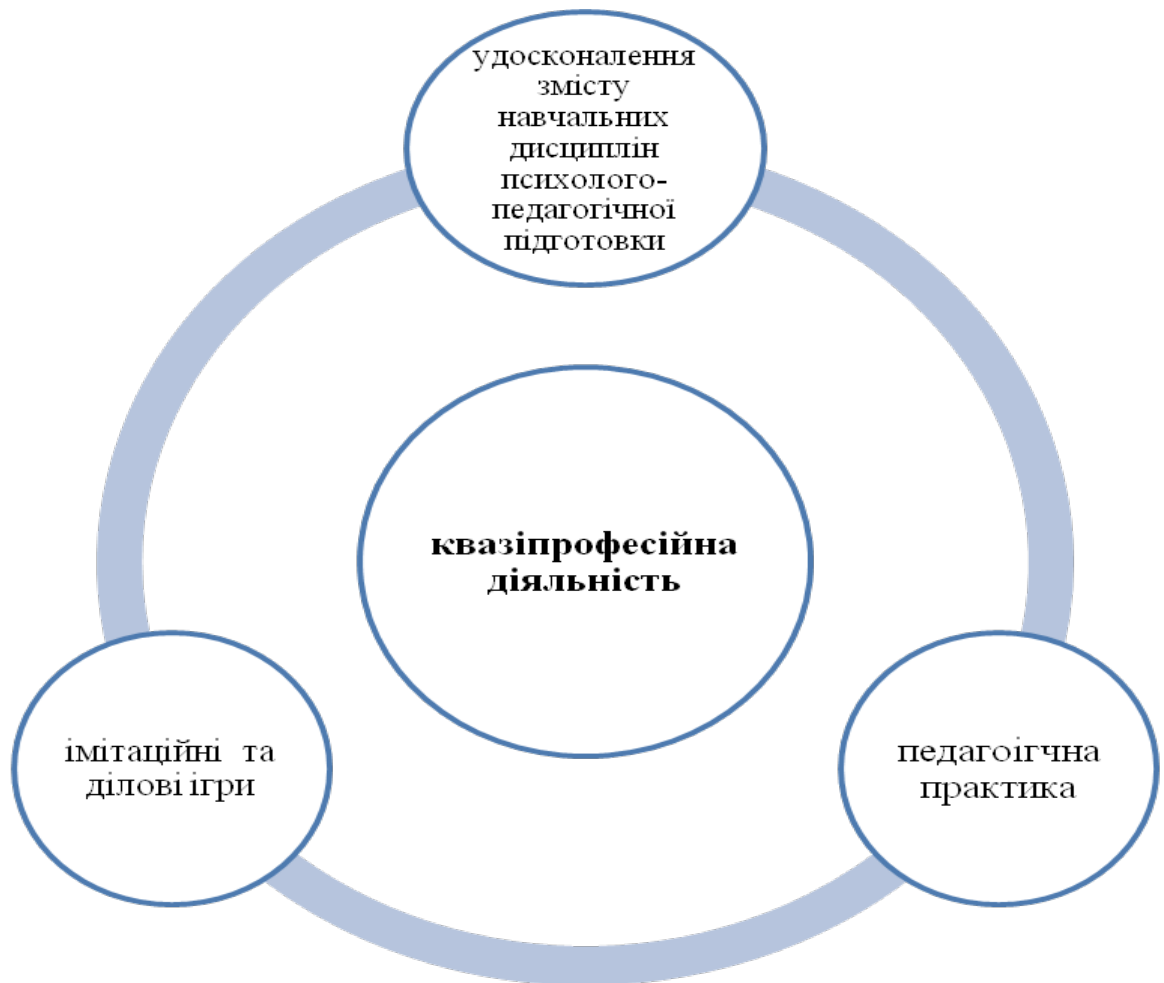


Рис. 1.1. Складові організації квazипрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у зарубіжних країнах *(складено автором)*

У Німеччині професійна педагогічна підготовка вчителя початкової школи зорієнтована на опанування дисциплін психолого-педагогічного циклу для основної і додаткової спеціальностей, передбачає також проходження педагогічної практики [28]. Цікаво, що навчальні плани і програми у вищих педагогічних закладах Німеччини вирізняються. Варіантність виявляється у специфіці підготовки педагога початкової школи, тому діють індивідуальні навчальні програми, розраховані відповідно до модульно-блокової системи. Студентові, як і в інших країнах, пропонується перелік

предметів за вибором. Вважається, що це дозволить усунути суперечності між загальними вимогами, що висуваються до майбутніх вчителів початкової школи та індивідуальними здатностями здобувачів освіти. Як і Великій Британії навчальний процес характеризується скороченням кількості лекційних занять, натомість збільшенням годин на проведення практичних і семінарських занять. Система підготовки зобов'язує студента виконувати низку робіт: написання рефератів, підготовка доповідей, виконання проектів. Лише повний обсяг виконаних умов уможлиблює допуск до складання іспитів. Німецька система освіти передбачає, крім того індивідуальну роботу зі студентами., що є обов'язковою умовою допуску до складання екзаменів. Індивідуальна форма роботи зі студентами займає значне місце в навчальному процесі.

Окрім того, важливе в системі організації квазіпрофесійної діяльності у зарубіжних країнах займає педагогічна практика студентів. Згідно Болонської угоди в університетах Великобританії навчальний процес для студентів, які здобувають ступінь бакалавра в галузі освіти, триває 4 роки. В цілому, педагогічна практика в навчальному процесі студентів займає 1 рік., при цьому основна частина практики проводиться на заключному етапі навчання:

1. *Ознайомча (вступна) практика.* При проходженні даної практики студенти знайомляться зі специфікою педагогічної діяльності, переконуються у правильності вибору професії. Ознайомча практика проводиться на початку навчання на першому році навчання.

2. *Відвідування уроків, які викладають досвідчені педагоги.*

3. *Самостійне проведення уроків.* Педагогічну практику студенти проходять або в базових школах, які курируються вищим навчальним закладом, або в місцевих школах. При проходженні студентом

практики в базовій школі, відповідальний за практику студентів викладач складає розклад, проводить інструктаж і слідкує за успішністю проходження практики. По закінченню практики студенти проводять відкриті уроки, на які запрошуються викладачі закладу освіти і представники його науково-методичного підрозділу.

Після закінчення університету кожному випускнику педагогічного закладу освіти Великобританії призначається стажування за місцем влаштування на роботу на термін на 1 рік, протягом якого за викладачем-стажером спостерігають інспектора міністерства освіти і науки та «надають висновок про доцільність залучення викладача-стажера до педагогічної діяльності» [37, с. 117].

Дворічна педагогічна практика, яка називається в університетах Німеччини референдаріат, представляє собою професійну практичну підготовку в школі. Особливу увагу при професійній педагогічній підготовці приділяється відвідуванню уроків і їх самостійного проведення. В кінці практики здається другий державний іспит; він складається з домашньої письмової роботи, двох пробних уроків, усного іспиту. Успішно пройдений другий державний іспит означає закінчення підготовки вчителя.

Організація педагогічної практики у Фінляндії спирається на ряд концептуальних положень [21, с. 188]:

- майбутній учитель під час навчання повинен активно практикуватися в школі (це забезпечує швидке «входження» в професію);
- педагогічна практика повинна носити систематичний безперервний характер (це забезпечує перехід теоретичних знань у практичні уміння);
- педагогічна практика повинна проходити на різних майданчиках

(це забезпечує отримання різнобічного практичного досвіду).

Фінські програми підготовки вчителів організовані таким чином, щоб забезпечують органічну інтеграцію теорії, методики і практики, тобто включити педагогічну практику в систему навчання. Вони будуються на комбінації навчальних занять, наукової роботи та педагогічної практики. Оскільки до викладання в школах допускаються тільки ті, хто мають магістерський ступінь, увага до предметної, наукової та практичної складових підготовки майбутнього вчителя стає зрозумілою. Співвідношення навчальних аудиторних занять та педагогічної практики у навчальних програмах наступне: 67% - теорії і 33% - практики [9, с. 110].

Педагогічна практика зазвичай розділена на три етапи, розподілених за п'ятирічною програмою навчання: базовий, просунутий і заключний. На кожному з них студенти присутні на уроках досвідчених вчителів, практикуються у викладанні під керівництвом вчителів-інструкторів, самостійно проводять заняття для різних груп учнів, які оцінюються вчителями-інструкторами та викладачами свого відділення підготовки вчителів.

Фінські програми підготовки вчителів передбачають певний алгоритм входження студентів в педагогічну практику. На першому етапі вони відпрацьовують базові практичні вміння на практико-орієнтованих семінарах в мікрогрупах на відповідному відділенні підготовки вчителів, що входить до складу педагогічного факультету. На другому етапі практична підготовка здійснюється в базових школах, підпорядкованих університетам і мають навчальні програми і пристрій,

Педагогічна практика майбутніх учителів у фінських університетах має кілька різновидів. В окремих університетах країни здійснено акцент на посиленій практичній підготовці майбутнього вчителя, де набула поширення модель «клінічної» підготовки педагогів

(the clinical model) - аналог ординатури медичного закладу вищої освіти, яка передбачає інтенсивну практику. Університети мають в своєму розпорядженні «клінічну базу» - школи для проходження педагогічної стажування студентів, в яких студенти безперервно практикуються [32, с. 152].

В інших університетах педагогічна практика здійснюється за традиційною схемою у кілька етапів. На початку навчання організовується вступна практика, в рамках якої майбутні вчителі відвідують базові установи освіти і знайомляться з викладацькою діяльністю на молодшому ступені загальноосвітньої школи. Далі йде основна практика, яка передбачає знайомство студентів з особливостями викладання різних предметів, формами навчання, методами контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів. Вони вчаться планування, методиці проведення, оцінки ефективності навчальних занять. Практика супроводжується роботою по складанню портфоліо, навчальними дискусіями за підсумками проведених студентами уроків.

«Польова» шкільна практика і заключна стажерська проводяться в базових університетських школах. Дані види практики дозволяють розширити погляди на професію вчителя, освоїти різні методи і прийоми навчання, допомогти студенту вибрати свій власний маршрут в освоєнні педагогічної професії. Практиканти працюють в одному класі під керівництвом вчителя та несуть відповідальність за цей клас протягом досить тривалого періоду.

Інтеграція практичних і теоретичних аспектів освітньої програми досягається при виконанні студентами навчальних дослідницьких проектів, звіт за якими завершує есе на тему дослідження. Магістерська дисертація пишеться індивідуально, при цьому пошук літератури, збір та аналіз даних здобувачі освіти можуть здійснювати у парах або в

групах. Студенти обирають теми самостійно відповідно до власних інтересів і з урахуванням свого педагогічного досвіду. Обов'язковим елементом магістерського дослідження є практична частина, яка ґрунтується на досвіді проходження педагогічної практики (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Види педагогічної практики в університетах Фінляндії

№ з/п	Вид практики	Місце проходження	Мета
1	Вступна (ознайомлююча)	Початкова школа	Знайомство з роботою початкової школи, відвідування уроків та позашкільних заходів
2	Основна	Середня школа, гімназії	Знайомство з особливостями викладання різних предметів, формами навчання, методами контролю та оцінки навчальних досягнень учнів. Планування, проведення уроків, їх обговорення та оцінка.
3	«Польова»	Університетські бази практики	Відпрацювання професійних умінь, засвоєння методів навчання
4	Стажерська	Освітні установи, пов'язані із профілем педагогічної діяльності	Робота асистентом вчителя протягом 1-1,5 роки

Угорська система підготовки майбутніх учителів охоплює повний цикл «спеціалітет», який охоплює загальнотеоретичну підготовку (за основним та додатковому профілем), спеціально-предметну (на основі міждисциплінарності педагогічних і гуманітарних наук) та педагогічну практику. У процесі навчання студент проходить через кілька видів педагогічної практики (табл. 1.3). Пасивна педагогічна практика у спеціалітеті починається з VII семестру і носить в основному ознайомлювальний характер (60 годин). Студенти знайомляться з особливостями викладацької діяльності на прикладі занять провідних вчителів-менторів, календарно-тематичним

плануванням, вчать розробляти і проводити власні заняття за участю вчителя-наставника. Основна мета даного виду практики - знайомство з діяльністю вчителя-предметника, формування умінь складати конспекти уроків і прогнозувати результати навчального процесу, знайомство з професійними педагогічними спільнотами (наприклад, з асоціацією вчителів рідної мови), формувати вміння аналізувати власну педагогічну діяльність, а також роботу своїх колег, набуття досвіду проведення занять за профільними дисциплінами. У період практики студент проводить 15 годин власних занять.

Таблиця 1.3

Види педагогічної практики майбутніх учителів в Угорщині

№ з/п	Вид практики	Тривалість	Семестр	Мета
1	Ознайомлююча (пасивна)	60 год.	VIII	Сформувати уявлення про навчальний процес, знайомство зі шкільною документацією, плануванням навчальних занять (пробні, під керівництвом ментора)
2	Переддипломна (активна)	Протягом року	IX-X	Знайомство з організацією навчального та виховного процесу, особливостями проведення уроків, формування навичок професійної комунікації
3	Волонтерська	Протягом усього періоду навчання		Формування професійних навичок роботи вчителя у дитячому колективі

На випускних курсах студенти проходять більш тривалу практику, яка носить активний характер. Її метою є формування цілісного уявлення про роботу в школі і розвиток необхідних професійно-педагогічних умінь. Практика проводиться паралельно з навчанням в університеті, як правило, в тій же школі, де випускник згодом планує працювати. Діяльність студента-практиканта

спрямовується і координується ментором, який бере на себе функцію педагогічного супроводу.

Переддипломна практика включає в себе наступні види діяльності: а) організація і здійснення навчального процесу; б) знайомство з роботою класного керівника; в) психолого-педагогічний супровід; г) співпраця з професійними і громадськими спільнотами (наприклад, з асоціаціями вчителів-предметників, навчально-методичними групами), організація просвітницької діяльності та ін.

Практиканти навчаються планувати навчальний процес на весь навчальний рік, прогнозувати його результати, використовувати систему оцінювання, забезпечувати зв'язок навчальної та позанавчальної діяльності з предмету; пробують свої сили у вирішенні психолого-педагогічних конфліктів, вчать запобігати їм. Особлива увага приділяється роботі з обдарованими та проблемними дітьми.

Ще одним обов'язковим видом практики є волонтерська, яка передбачає роботу в якості керівника гуртка, секції, студії, клубу, вихователя в літньому оздоровчому таборі або центрі. В якості основної форми звітності за підсумками педагогічної практики виступає портфоліо, яке враховується при державній атестації і працевлаштуванні на роботу [3, с. 18].

З вищевикладеного слід зазначити, що педагогічна практика є обов'язковою частиною освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти у зарубіжних країнах. Характерною особливістю організації проходження практики студентами є здача державного іспиту по її закінченню, який необхідний при продовженні подальшої педагогічної діяльності. В ході практики студент вивчає освітній

процес «зсередини», використовуючи отриману інформацію в ході теоретичного навчання в стінах коледжу або університету.

Отже, ознайомившись із міжнародним досвідом із організації процесу фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи на засадах квазіпрофесійної діяльності, переконані, що варто удосконалювати вітчизняну систему вищої педагогічної освіти враховуючи ключові напрямки розвитку систем освітньої, які визнані ефективними у міжнародному освітньому просторі. Одним із таких, на нашу думку, є організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики.

РОЗДІЛ 2. Методика організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів

2.1 Педагогічна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності

Практичне ставлення людини до реального буття є визначальним, головним, природно-первинним, тому що практика – основа існування й розвитку людини і суспільства в цілому; у практиці відбувається розкриття законів і закономірностей природи та суспільства, що є основою пізнавального процесу (І. Зязюн, А. Конох, Н. Ничкало та ін.).

Термін «практика» вживається перш за все як перевірка теорії в реальній діяльності. Практика впливає на діяльність, формує уявлення і ставлення людини до світу, впливає на її свідомість і світогляд. У науці практика збуджує інтереси, зміцнює пізнавальну активність, полегшує розуміння явищ дійсності. Педагогічна практика – важливий сегмент процесу підготовки майбутнього фахівця, Це органічна складова освітнього процесу, мета якої – формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність [30].

Педагогічна практика має важливе значення для студентів-майбутніх учителів початкових класів, тому здійснює значний морально-психологічний вплив на них. Це специфічна, реальна зустріч майбутніх вчителів з відповідним професійним середовищем і з різними аспектами обраної спеціальності. На основі безпосередньої участі студентів у навчально-виховному процесі педагогічна практика спрямована на оволодіння майбутніми учителями початкових класів формами, способами, методами, прийомами, засобами роботи сучасного вчителя, новітніми технологіями організації навчання і виховання,

спрямована на практичне вирішення важливих дидактичних і методологічних завдань, закріплення спеціальних практичних умінь педагогічної діяльності.

Як педагогічна категорія практика розглядається складовою частиною навчально-виховного процесу, мета якої навчити студентів творчо застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, отримані при вивченні педагогіки, психології, фахових методик і спеціальних дисциплін, сприяти розвитку в майбутніх учителів інтересу до науково-дослідницької роботи в галузі педагогічних наук [30, с. 325].

Педагогічна практика в Україні, як зазначає академік С. Гончаренко, – обов'язкова складова навчального процесу педагогічних інститутів, університетів, педагогічних училищ, інститутів удосконалення вчителів, інститутів післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів і підвищення їхньої кваліфікації [10, с. 252]. Учений розглядає педагогічну практику студентів як спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів. Мета практики – виробити в студентів уміння і навички, необхідні в майбутній професійній діяльності, закріпити теоретичні знання, застосувати їх на педагогічній практиці [30, с. 268].

У працях В. Бондаря [4], І. Зязюна [17], та інших вчених ми знаходимо обґрунтоване підтвердження необхідності взаємозв'язку теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя.

Зокрема, на думку В. Бондаря, «підготовка спеціаліста вищої кваліфікації неможлива без високого рівня зв'язку теорії і практики. Теорія, наукове пізнання складають відносно самостійну частину навчальної діяльності. Практичні заняття, виробнича і навчальна практика також виражають особливу форму навчальної роботи

студентів. Але в цілому, в системі підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, вони взаємопов'язані та єдині. Учений зазначає, що «в навчальному процесі вищої школи практика виступає двояко: з одного боку, як джерело знань, з іншого, як перевірка правильності знань» [4, с. 18].

Т. Северіна вважає «педагогічну практику сполучною ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною діяльністю в школі; ефективним засобом актуалізації теоретичних знань студентів, формування у них педагогічних умінь і навичок, розвитку педагогічного мислення, творчих здібностей, професійно-педагогічних якостей» [33, с. 129-130].

У педагогічній науці іншими дослідниками поняття «педагогічна практика» подається як: один з основних компонентів професійної підготовки вчителя (Т. Діденко, О. Коржук, В. Підгурська); важливий компонент практичної підготовки студентів (О. Хома); складова психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів, у процесі якої вони оволодівають необхідними вміннями і навичками (О. Мисик); засіб адаптації студентів до діяльності в школі (Н. Денисова); засіб формування педагогічних умінь і навичок, розвиток пізнавальної і творчої активності майбутнього вчителя, діагностики рівня його професійно-педагогічної спрямованості й підготовки, закріплення і поглиблення теоретичних знань (Л. Куліненко).

Дослідник Л. Хомич розглядає педагогічну практику як «складову навчально-виховного процесу, що сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності і рівень педагогічної спрямованості» [41].

За визначенням М. Козія, педагогічна практика – «це особливий вид діяльності, ефективний компонент професійної, інтелектуальної і

життєвої підготовки майбутнього вчителя, вихователя. Це процес пізнання багатоаспектної, багаторівневої, багатоякісної інтеграційної системи» [23, с. 12].

Нам близька думка Н. Казакової, яка вважає педагогічну практику «важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів, що спрямована на закріплення і реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в школі; засіб творчого розвитку і саморозвитку майбутнього вчителя, формування в нього професійно значущих якостей» [19, с. 40].

До поданих вище думок ми додаємо, що педагогічна практика майбутніх учителів є важливою складовою професійної підготовки; формою набуття і закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських й інших знань, умінь і навичок щодо організації навчання, виховання та розвитку учнів; формою підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю; розвитку аналітичної діяльності.

Дослідники Т. Діденко [13], Н. Класен [21], О. Мисик [27] вказують, що педагогічна практика, як форма професійного навчання у вищій педагогічній школі, спрямована на практичне засвоєння закономірностей і принципів професійної діяльності, реалізацію їх під час практичної діяльності в школі, теоретичне осмислення педагогічних явищ.

Щоб проходити педагогічну практику, необхідно оволодіти професійними і загальними знаннями, навчитися розуміти необхідний механізм відносин між людьми, і, зокрема, молодим поколінням суспільства. Кожен майбутній педагог у межах професійного навчального закладу набуває комплексної системи знань, що

відображають енциклопедичність і практичність, доцільність і актуальність застосування.

На думку В. Підгурської «успішна реалізація знань студентів під час педагогічної практики передбачає актуалізацію раніше засвоєних знань, необхідних для вирішення поставлених перед практикантами завдань. Актуалізація, яка здійснюється шляхом відтворення знань, можлива лише при обговоренні теоретичних питань з акцентом на особистий досвід практикантів або під час аналізу досвіду самих студентів з обов'язковим його теоретичним обґрунтуванням. Актуалізація раніше засвоєних знань дає можливість перевірити якість опанування цими знаннями» [31, с. 6-7].

Аналіз педагогічної літератури з теми дослідження [3; 6; 13; 19 та ін.] показав, що під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі початкових класів:

- вивчають організаційно-методичні способи функціонування різних ланок освітнього процесу;
- отримують необхідну інформацію про роботу сучасного вчителя початкових класів;
- набувають важливих відомостей про загальну систему роботи бази практики;
- знайомляться з навчально-методичною літературою;
- формують вміння професійного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, колегами, батьками);
- вивчають учнів і колектив в цілому;
- беруть посильну участь в поточній навчально-виховній роботі вчителя і класного керівника.

Основні завдання педагогічної практики студентів закладів вищої освіти України закріплені «Положенням про практику студентів вищих

педагогічних навчальних закладів» і полягають в наступному:

1. Закріплення і поглиблення теоретичних і практичних знань студентів на основі «занурення» в реальний, педагогічний процес.
2. Послідовне формування у студентів психологічної готовності до роботи у школі.
3. Систематичне закріплення у вчителів початкових класів педагогічних умінь і навичок практичної діяльності у навчальних закладах.
4. Стимулювання потреби студентів у неперервній педагогічній самоосвіті, саморозвитку та самовихованні.
5. Обов'язкове оволодіння сучасними науковими методами і формами педагогічної діяльності, новими відомими ефективними технологіями навчання, ознайомлення з передовим досвідом по освоюваній спеціальності.
6. Формування творчого науково-дослідницького підходу до педагогічної діяльності, набуття навичок аналізу результатів своєї праці.

Педагогічна практика майбутніх учителів початкових класів регулюється рядом нормативно-правових та методично-інструктивних документів, зокрема рекомендації до професійної практики студентів за спеціальностями педагогічного освіти; навчальні плани за спеціальностями; програми педагогічної практики за спеціальностями тощо.

Важливим моментом проходження педагогічної практики є необхідності розвитку у майбутніх вчителі початкових класів професійних потреб: у спілкуванні з учнями, вчителями, батьками учнів; оволодінні педагогічними та спеціальними знаннями, різними вміннями і навичками; педагогічній дослідницькій роботі, професійно-педагогічному самовихованні.

Педагогічна практика носить навчальний характер. Вона доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює можливості для уточнення, закріплення, конкретизування і поглиблення знань, використання теоретичних положень вивчених дисциплін під час розв'язання практичних завдань. Закріплення системи знань можливе лише в активній практичній діяльності.

Виконання студентом різних видів і форм навчально-виховної діяльності вимагає синтезування й інтеграції знань з психології, педагогіки, методик викладання предметів. Це зумовлено тим, що в практичній роботі студенти управляють такими педагогічними процесами, як навчання, виховання і розвиток учнів, синтезуючи теоретичні знання про навчання, виховання, розвиток, які були здобуті при вивченні різних дисциплін. Цей синтез знань і створює в студентів усебічне уявлення про педагогічні явища. І. Синевич вважає, що «уміння синтезувати знання з різних галузей науки тісно пов'язане з високим рівнем розвитку аналітико-синтетичної розумової діяльності студентів: аналізом та синтезом, порівнянням і узагальненням» [34, с. 55]. Тому педагогічна практика носить інтегративний характер. Спочатку відбувається вироблення найпростіших умінь і навичок педагогічної діяльності, згодом вони доповнюються, ускладнюються, вдосконалюються, набуваючи поступово певної завершеності.

Саме на практиці студент може визначитися наскільки правильно він обрав для себе сферу діяльності, визначити ступінь співвідношення особистісних якостей із професією вчителя. Під час проходження практики майбутні вчителі вчаться творчо використовувати в педагогічній діяльності теоретичні знання, застосовувати й удосконалювати практичні уміння і навички щодо навчання і виховання дітей.

Діяльність, яка здійснюється студентами на педагогічній практиці, удосконалюється на основі змістового фактичного матеріалу, пізнання, результативне оволодіння яким можливе лише за умови живих вражень і спостережень. До загальних ознак такої діяльності В. Підгурська відносить: мету, зміст (предмет), значущість, організацію (система організаційних форм, у яких відбувається діяльність), технологію (засоби діяльності, знання, уміння, навички), інтенсивність (обсяг, тривалість, напруженість діяльності), комунікативність (зв'язки, відносини, залежності в процесі діяльності), контроль і коригування (методи і засоби постійного обліку, контролю і оперативного коригування діяльності), оцінку (критерії ефективності діяльності і аналіз дійових результатів з метою одержання «зворотного зв'язку», оцінки діяльності, а також змін, які відбуваються в особистості) [31, с. 7-8].

Отже, можемо зробити висновок, що саме у період педагогічної практики реалізуються усі складові педагогічної діяльності: цілі, мотиви, досвід, організація, контроль, самоосвіта, результати. Вже у період проходження педагогічної практики слід формувати особливу культуру підтримки і допомоги студентам, психолого-педагогічного супроводу педагогічної практики. Працюючи в школі в період практики, студенти повинні об'єктивно оцінити свої сили і можливості, врахувати соціально-економічні умови держави, налаштуватися на майбутню професійну діяльність. Така практична і психологічна підготовленість на самостійний вибір подальшої діяльності є запорукою затребуваності наших випускників на ринку праці.

Вважаємо, що педагогічна практика є перевіркою на професійну готовність майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності та найціннішим засобом формування професійної компетентності.

2.2. Сучасний стан організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів

Як було з'ясовано у попередньому розділі, педагогічна практика в системі професійної освіти є важливим етапом підготовки студентів до майбутньої професії вчителя. Вона поєднує теоретичне навчання в університеті з практичною діяльністю в закладах освіти, допомагає набуті певного професійного досвіду. Це ключовий компонент підготовки майбутнього фахівця, що визначає якість набутих студентами знань, інтелектуальних і професійних умінь і навичок, якими має володіти висококваліфікований педагогічний працівник.

Основними умовами ефективності педагогічної практики є теоретична обґрунтованість системи підготовки студентів, її навчальний, розвивальний і виховний характер, комплексний підхід до визначення завдань, змісту і форм її організації та проведення, забезпечення наступності і системності на різних етапах її проведення.

Система організації педагогічної практики майбутніх учителів розглядається Л. Хомич як «система взаємовідносин між суб'єктами педагогічної практики (студент, керівники педагогічної практики вищого і загальноосвітнього навчальних закладів, шкільний колектив, батьки учнів), а також як сукупність дій керівників практики і студентів, результатом яких є ефективне оволодіння студентами педагогічними вміннями як складовою індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні» [31, с. 5].

Педагогічна практика в різних її формах і видах зможе забезпечити послідовність та неперервність практичної підготовки майбутніх учителів, сприятиме професійному становленню студентів на кожному її етапі за умов 1) умілого керівництва нею досвідченими викладачами, 2) ефективної її організації й проведення.

З метою вивчення сучасного стану організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової освіти нами було проаналізовано стан програмно-методичного, нормативно-правового забезпечення досліджуваного феномену за наступними показниками:

- урахування вимог нормативно-правових документів Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної програми «Вчитель», Національної доктрини розвитку освіти;
- забезпечення суб'єктів педагогічної практики програмою дій; планами діяльності студентів; методичними рекомендаціями щодо організації та управління змістом та видами діяльності студентів під час педагогічної практики;
- виконання обов'язків суб'єктів педагогічної практики під час її організації;
- ведення облікової документації студентами;
- використання активних форм аналізу результатів педагогічної практики та підведення її підсумків.

Дослідження проводилося на базі педагогічного факультету Херсонського державного університету. Було проаналізовано програмно-методичне, нормативно-правове забезпечення організації педагогічної практики майбутніх вчителів початкових класів.

За результатами проведеного аналізу встановлено, що керівники практики докладали значно зусиль підготовки робочих програм, методичних рекомендацій з практик. Методичні рекомендації для студентів розкривають мету, завдання, зміст основних етапів її проведення. Однак під час педагогічної практики не завжди враховується її особистісно зорієнтована спрямованість, недостатньо використовуються активні форми аналізу результатів педагогічної практики та підведення її підсумків. Частіше програми, методичні рекомендації спрямовувалися на закріплення знань, умінь та навичок

майбутніх учителів, при цьому не звертається належна увага на дослідницький, творчий характер діяльності майбутніх учителів у процесі педагогічної практики.

Зміст педагогічної практики включає 1) інваріантну систему завдань, спрямовану на формування готовності студентів до самостійного проектування, реалізації освітнього процесу в школі, і 2) варіативну частину, орієнтовану на очікування студента і його творчі та наукові інтереси, завдання, які вирішує конкретна школа в процесі реалізації проектів інноваційної діяльності та ін. Перелік завдань варіативної частини може бути різноманітний і необмежений. Це можуть бути завдання, пов'язані з участю в управлінській діяльності, діагностичних дослідженнях, побудова виховної системи, організація виставкової діяльності та ін. Перелік завдань варіативної частини може бути різноманітний і необмежений.

Щодо планування педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів, то на педагогічному факультеті Херсонського державного університету система проходження педагогічної практики студентами має такі види: навчальна (позакласна та позашкільна освітньо-виховна практика – протягом 3-го семестру, 108 годин; спостереження за навчально-виховною роботою вчителя-класовода – протягом 5-го семестру, 162 години; зі спеціалізації – 9 семестр, 6 тижнів, 324 години), виробнича (практика у дитячих оздоровчих таборах – 4 семестр, 4 тижні, 216 годин; навчально-виховна в школі – 6 семестр, 3 тижні, 162 години; стажистська – 7 семестр, 4 тижні, 216 годин; зі спеціалізації – 7 семестр, 2 тижні, 108 годин; переддипломна – 10 семестр, 6 тижнів, 324 години). Співвідношення обсягу годин теоретичного навчання та практичної підготовки бакалаврів становить відповідно 7668 та 972, спеціалістів – 1512 та 648 годин.

У результаті аналізу програмно-методичного, нормативно-правового забезпечення організації педагогічної практики майбутніми учителями початкових класів, з'ясовано що цей вид практики здійснюється відповідно до специфіки педагогічної галузі, має неперервний характер, організовується протягом усього періоду навчання. Терміни і порядок проведення педагогічної практики визначаються навчальними планами, а її зміст – програмами. У навчальних програмах визначено мету, завдання, зміст, способи перевірки рівня досягнутих знань, умінь і навичок, форму звітності студентів, критерії оцінювання. Під час педагогічної практики студенти вивчають психолого-педагогічні особливості окремих учнів та учнівського колективу, планують навчально-виховну роботу, проводять уроки і виховні заходи, здійснюють позакласну роботу, виконують функції класного керівника.

Модель організації педагогічної практики на педагогічному факультеті Херсонського державного університету включає у себе систему взаємопов'язаних компонентів, які у комплексі виступають своєрідним практичним посібником для проходження студентами педагогічної практики. Основними характеристиками моделі є:

- 1) цілісність побудови змісту професійної діяльності;
- 2) інтеграція методологічної, теоретичної, методичної і практичної складових професійно-педагогічної підготовки;
- 3) прогностичність.

Системоутворюючим фактором моделі організації педагогічної практики на педагогічному факультеті Херсонського державного університету є розвиваюче середовище педагогічної практики, яке дозволяє розробити індивідуальний маршрут практики кожного студента-практиканта. зазначена модель включає у себе вимоги освітніх програм, базовий компонент установи для проходження практики,

діагностику діяльності студента на практиці і, відповідно до результатів діагностики, складатися план коригування помилок.

У результаті аналізу організації педагогічної практики на базі ... виявлено декілька протиріч, які потребують вирішення:

- між сучасними вимогами до особистості вчителя і реальною професійно-педагогічною підготовкою майбутніх учителів початкових класів у системі вищої освіти в цілому і організацією педагогічної практики зокрема;

- між необхідністю реалізації особистісно зорієнтованого підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів та традиційними підходами до організації педагогічної практики у закладі вищої освіти;

- між масовим характером організації педагогічної практики та індивідуальним характером оволодіння діяльності педагога;

- між наявністю досвіду організації педагогічної практики у закладі вищої освіти і необхідністю його вивчення з позиції формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Також проведене дослідження показало, що недоліками організації та проведення педагогічної практики є недостатня:

- злагодженість роботи суб'єктів процесу організації педагогічної практики;
- психолого-педагогічна та методична підготовка студентів;
- робота з проведення інструктажів і консультацій з педагогічної практики;
- спрямованість педагогічної практики на розвиток індивідуальності студента, його здібностей.

а також відсутність ефективного контролю за діяльністю студентів з боку керівників педагогічної практики.

Означені недоліки впливають на процес проходження педагогічної практики майбутніми учителями початкової школи, знижують інтерес

до професії вчителя, перешкоджають формуванню професійної компетентності майбутніх учителів. Тому вважаємо, що в умовах змішаного навчання при організації квазіпрофесійної діяльності виникає необхідність в удосконаленні організації педагогічної практики студентів.

2.3 Організаційно-методичні умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики

Серед учених і практиків існує думка про залежність ефективності педагогічної практики від створення організаційно-методичних умов для студентів у процесі її організації. На думку Н. Басалаєвої [2, с. 132], проблема організаційно-методичних умов для підвищення ефективності освіти є однією з ключових. Від її розв'язання залежить успішність педагогічного процесу. У процесі педагогічної практики складаються такі умови, які дозволяють прогнозувати формування професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Педагогічна практика створює умови, що сприяють успішному формуванню компетентності майбутніх вчителів, так як робота студентів в період педагогічної практики характеризується різноманіттям функцій (освітньої, розвиваючої, виховної і ін.) І відносин (з учнями, батьками, вчителями, студентами), так само як і робота педагога-професіонала. Саме в період педагогічної практики створюються умови для формування ставлення студентів до майбутньої професії.

До основних організаційно-педагогічних умов педагогічної практики науковці Т. Белан [3] та Л. Куліненко [26] відносять наступне:

- діагностичні умови (активне обговорення суперечностей та труднощів у професійно-педагогічній діяльності студентів-практикантів

попередніх років навчання; виділення відповідних типів; їх характеристика);

- проектувальні умови (розробка цілей, завдань педпрактики, орієнтованої на формування основних компетенцій педагога, їх наукове обґрунтування, підготовка баз педпрактики, вироблення критеріїв ефективності проекту і умов впровадження в практику);

- умови професійного самовиховання (забезпечення реального професійного зростання студентів шляхом освоєння індивідуалізованих методів, прийомів і засобів самовиховання як форми самовдосконалення педагога, участь в студентських науково-практичних конференціях та ін.);

- умови ціннісно-сислового ставлення до майбутньої професії (взаємодія з наставниками, учнями, виконання доручень, рішення педагогічних завдань тощо)

О. Коржук виділяє внутрішні, зовнішні та базові організаційно-педагогічні умови організації педагогічної практики майбутніх учителів [55, с. 78-79], представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Організаційно-педагогічні умови успішної організації педагогічної практики майбутніх учителів (за О. Коржук)

Умови	Зміст
внутрішні	<ul style="list-style-type: none"> - програмне забезпечення підготовки до педагогічній практики; - методичне забезпечення та супровід; - ігрові технології; - інтерактивні форми навчання та засоби; - організаторська, комунікативна, рефлексивна, творча і проектна діяльність з дітьми; - підсумкова студентська конференція.
зовнішні	<ul style="list-style-type: none"> - участь у навчально-виховних заходах навчального закладу; - участь у звітних конференціях за результатами

	практики.
базові	інфраструктура бази практики

Проаналізувавши окреслені організаційно-педагогічні умови організації педагогічної практики майбутніх учителів, спираючись на рекомендації Т. Белан [3], ми спроектували організаційно-методичні умови удосконалення педагогічної практики в умовах квазіпрофесійної діяльності та змішаного навчання здобувачів освіти:

1. Координація злагодженої роботи всіх керівників практики (викладачів закладу вищої освіти і учителів початкових класів);
2. Дотримання єдиних вимог керівників практики до оцінки практичної діяльності студента.
3. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу до надання педагогічної підтримки студентам; розвитку їх творчої індивідуальності та самостійності.
4. Формування адекватної самооцінки у здобувачів освіти.

Вважаємо, що *удосконалення процесу організації педагогічної практики* є однією з засадничих умов організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи. Це пов'язано з тим, що у процесі педагогічної практики відбувається формування професійної компетентності здобувачів освіти через перетворення теоретичних знань з усіх напрямків професійної діяльності у педагогічні уміння і навички. Вважаємо, що ефективність процесу формування професійно-педагогічних умінь та навичок значною мірою залежить від характеру організації керівництва педагогічною практикою майбутніх учителів.

Керівництво педагогічною практикою розглядається А. Василюк як «спрямована діяльність старших представників педагогічно-освітньої інституції суспільства, яка в певний період професійної підготовки фахівця освіти знаходиться на чолі творчого прагнення студентської

молоді, яка конкретизує власні дії на здобуття знань, умінь та навичок управління освітнім розвитком дітей. Воно сприяє визначеності студента в доборі механізмів виходу на професійну платформу освітніх дій, відносин із вихованцем і суб'єктом взаємодії. Як соціальне явище керівництво веде до чіткої визначеності щодо предметності в діях та стосунках суб'єктів» [6, с. 43-44].

Ми розглядаємо педагогічне керівництво як організацію діяльності здобувачів освіти у період педагогічної практики з метою формування їхньої професійної компетентності. Від якості цієї організації залежить ефективність практики та результативність майбутньої педагогічної діяльності студентів.

Педагогічне керівництво розглядається Т. Діденко як «єдність спеціальних дій керівника практики, що складає основну його функцію організації, яка послідовно і циклічно змінює ці дії і тим самим утворюється певна педагогічна технологія. Функція організації складається зі спеціальних організаційних дій, збору інформації, прогнозування, прийняття рішень, процесу організації дій виконання, діагностики і корекції при провідній ролі цілепокладання» [13, с. 195].

Для ефективної організації квазіпрофесійної діяльності студентів вважаємо за необхідне організувати взаємодію всіх суб'єктів: учителів загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів закладу вищої освіти. Адже, процес керівництва педагогічною практикою має двобічний характер і повинен ґрунтуватися на взаємодії викладачів закладу вищої освіти і учителів початкових класів. У спільній роботі вони формують загальну стратегію організації педагогічної практики залежно від її цілей, змісту курсу, на якому навчаються студенти, очікуваних результатів, форм контролю тощо. За результатами власного педагогічного досвіду автора, укладено перелік функціональних

обов'язків кожного із суб'єктів педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Функціональні обов'язки суб'єктів педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах квазіпрофесійної діяльності та змішаного навчання

Методист кафедри початкової освіти	Методист кафедри педагогіки і психології
<ul style="list-style-type: none"> – разом із керівником базового закладу освіти розподіляє студентів за класами; – допомагає студентам скласти індивідуальний план на весь період практики, конкретизувати відповідно до програми, зміст і завдання навчально-виховної та науково-дослідної роботи; – затверджує індивідуальні плани студентів-практикантів; – організовує відвідування й обговорення студентами уроків та інших заходів, проведених учителями; – аналізує документацію, подану студентами; подає керівнику практики факультету звіт про підсумки із зауваженнями і пропозиціями щодо подальшого вдосконалення її організації та проведення; – бере участь в оцінюванні результатів практики студентів. 	<ul style="list-style-type: none"> – здійснює загально педагогічне методичне керівництво педагогічною практикою студентів, консультує їх з актуальних питань навчання та виховання учнів; – планує виховну роботу практикантів з учнями; – відвідує уроки і виховні заходи практикантів, надає методичну допомогу в їх підготовці й проведенні; – надає допомогу практикантам у виконанні науково-дослідної роботи; – бере участь в оцінюванні результатів практики; – подає звіт про підсумки практики із зауваженнями і пропозиціями щодо подальшого поліпшення її організації та проведення.
Адміністрація загальноосвітнього навчального закладу	Учитель початкових класів
<ul style="list-style-type: none"> – несе відповідальність за організацію практики у своєму навчальному закладі; – організовує та контролює роботу вчителів зі студентами; – знайомить студентів з режимом роботи закладу, розміщенням навчальних кабінетів, розкладом уроків і позакласних заходів; – створює необхідні умови для проведення занять; – бере участь в оцінюванні результатів педагогічної практики студентів. 	<ul style="list-style-type: none"> – знайомить закріплених за ним студентів із класом, планами навчально-виховної роботи, проводить відкриті уроки й позакласні заходи, організовує їх обговорення; – знайомить студентів зі складом учнів класу, їх особистими справами, даними про успішність, відвідування, поведінку; – допомагає студентам у складанні індивідуального плану роботи; – консультує студентів під час підготовки до проведення уроків,

Продовження табл. 2.1

	<p>перевіряє і затверджує плани-конспекти уроків;</p> <ul style="list-style-type: none"> – надає студентам методичну допомогу при підготовці до різних видів робіт з учнями; – залучає до виховної роботи з класом (чергування, бесіди з батьками тощо); – бере участь в аналізі й оцінюванні проведених студентами уроків та інших заходів; – готує письмові характеристики на студентів-практикантів, оцінює їх навчально-виховну роботу;
Студент-практикант	
<ul style="list-style-type: none"> – виконувати всі види навчально-виховної роботи, передбаченої програмою педагогічної практики; – дотримуватися правил внутрішнього розпорядку загальноосвітнього навчального закладу, розпоряджень адміністрації та керівників педагогічної практики. У разі невиконання програми практики він може бути усунутий від її проходження; – приходити в школу не пізніше, як за 15 хвилин до початку навчальних занять (інших заходів) незалежно від наявності своїх уроків та перебувати в школі не менше 6 годин; – 	<ul style="list-style-type: none"> – систематично вести документацію з педагогічної практики, завжди мати її при собі та за першою вимогою пред'являти керівникам; – ретельно готуватися до проведення уроків і позакласних заходів; – складати індивідуальний план роботи у відповідності до програми педагогічної практики; – упродовж практики вести педагогічний щоденник, у якому фіксувати результати спостережень, аналізувати свою навчально-виховну роботу; – бути прикладом організованості, дисциплінованості, працелюбності; – надати звіт про педагогічну практику методисту в призначений термін.

Як бачимо з табл. 2.2, функції керівників практики різні, різне й навантаження з організації педагогічної практики. Якщо методисти кафедр педагогіки, психології після інструктажу студентів на настановчій конференції зустрічаються зі студентами епізодично, то методисти фахової кафедри працюють з ними систематично впродовж усієї педагогічної практики.

Безпосереднє керівництво педагогічною практикою здійснюють учителі початкових класів, а методисти закладу вищої освіти виступають консультантами. Викладачі надають допомогу в змістовому

оформленні та наповненні навчально-виховного процесу, вчитель – у методичному.

Вважаємо, що посилення ролі вчителів у керівництві педагогічною практикою здобувачів освіти суттєво змінює підвищує інтерес здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності за умови, якщо він: 1) оперативно спрямовує та коригує діяльність практикантів; 2) демонструє зразки педагогічної діяльності, 3) регулярно консультує практикантів з питань організації навчально-виховного процесу з учнями, 4) допомагає в плануванні уроків та виховних заходів, 5) аналізує уроки й інші заходи, які проводить студент-практикант, 6) надає практичну допомогу в організації навчально-виховного процесу.

Викладачі закладу вищої освіти координують роботу керівників практики загальноосвітніх закладів зі студентами, знайомлять адміністрацію та вчителів початкових класів з інструктивно-методичними рекомендаціями з організації педагогічної практики, їх обов'язками, формами контролю та критеріями оцінювання досягнень студентів.

За таких організаційно-педагогічних умов організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності у практикантів формуються необхідні професійні компетентності (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Професійні компетентності майбутніх учителів початкових класів, які формуються в умовах квазіпрофесійній діяльності при проходженні педагогічної практики

Формування компетентностей	Заплановані результати навчання при проходженні педагогічної практики
Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу	- знати специфіку і структуру педагогічної діяльності та усвідомлювати її значимість у суспільстві;

	<ul style="list-style-type: none"> - уміти мобілізувати наявні знання і логічно з'єднувати їх з новими; передовими прийомами побудови аналітичного дискурсу і аргументованого представлення його результатів; - формування навичок кваліфікованого пошуку необхідної наукової та іншої професійно значимої інформації
<p>здатність та готовність до проектування і реалізації освітнього процесу в загальноосвітніх організаціях, професійних освітніх організаціях</p>	<ul style="list-style-type: none"> - знати методологічні принципи і методичні прийоми обробки науково-дослідницької інформації; - вміти інтегрувати знання з різних областей професійної діяльності; здійснювати пошук, обробку, систематизацію та аналіз професійно значимої інформації; - проектувати інструментарій проведених досліджень, оцінювати його результативність і критично інтерпретувати отримані висновки; - здійснювати професійну та самоосвіту, проектування подальшої освітньої траєкторії і професійної кар'єри; - володіти прийомами складання та оформлення різних жанрів наукового тексту (звітів, оглядів, рефератів, анотацій, доповідей, статей, дисертацій), бібліографії та посилань

Завдання педагогічної практики передбачають, що випускники магістратури у процесі навчання можуть набути досвіду педагогічної діяльності, яка включає:

- виконання функцій вчителя початкових класів;
- оволодіння необхідними методичними вміннями відповідно до сучасних вимог (проектування змісту і форм навчальної роботи, відбір та застосування сучасних інтерактивних форм і методів навчання), включаючи керівництво дослідницькою роботою учнів;

- аналіз нормативно-правових документів, що визначають організацію навчального процесу у початковій школі;
- підготовку і проведення навчальних занять з використанням сучасних засобів і методів навчання, в тому числі, методів і засобів цифрової освіти;
- розробку навчально-методичних матеріалів (посібників, практикумів, методичних вказівок) з використанням сучасних інформаційних ресурсів і технологій;
- засвоєння методів контролю і оцінки професійно-значущих якостей учнів (застосування тестових методик, методів оцінки проектної діяльності та ін.);

Безперечно, що результативність педагогічної практики студентів залежить від злагодженої роботи усіх суб'єктів педагогічної практики: методистів, працівників загальноосвітнього закладу та здобувачів освіти. Завдяки цьому забезпечується повною мірою організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах змішаного навчання.

ВИСНОВКИ

У роботі досліджено актуальну для педагогічної науки тему організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів. За результатами проведеного дослідження можемо зробити наступні висновки:

1. Квазіпрофесійна діяльність - це моделювання певного інтервалу професійної діяльності, створення реальних педагогічних ситуацій, імітація студентами професійної діяльності. Вона забезпечує

логічний перехід від навчальної діяльності до навчально-професійної (в період педагогічної практики) та професійної діяльності майбутніх учителів; підвищує рівень підготовки студентів до педагогічної практики. Шляхом включення до квазіпрофесійної діяльності студенти вчаться вирішувати різні професійні завдання та питання педагогічної взаємодії.

2. Аналіз зарубіжного досвіду організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів (Великобританія, Німеччина, США, країни Європейського Союзу) виявив, що професійна підготовка у вищих педагогічних навчальних закладах досліджуваних країн характеризується чіткою спрямованістю на формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Встановлено, що педагогічна практика є обов'язковою частиною освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти у зарубіжних країнах. Характерною особливістю організації проходження практики студентами є здача державного іспиту по її закінченню, який необхідний при продовженні подальшої педагогічної діяльності.
3. Аналіз наукових підходів до означення поняття «педагогічна практика», уможлиблює її визначення у наступному формулюванні: це форма набуття і закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських та інших знань, умінь і навичок щодо організації навчання, виховання та розвитку учнів.
4. Доведено, що педагогічна практика – це форма імітації професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах квазіпрофесійної діяльності та змішаного навчання. Визначальною умовою ефективності педагогічної практики є комплексний підхід до визначення завдань, змісту та форм її організації та проведення.

Система організації педагогічної практики майбутніх учителів в умовах квазіпрофесійної діяльності розглядається як комплекс взаємин між суб'єктами педагогічної практики (студент, керівники педагогічної практики вищого та загальноосвітнього навчальних закладів), результатом яких є формування у здобувачів освіти педагогічних знань, умінь та навиків, індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності.

5. У результаті теоретичного аналізу програмно-методичного і нормативно-правового забезпечення процесу організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів виявлено ряд недоліків, зокрема недостатня злагодженість роботи викладачів закладу вищої освіти і учителів початкових класів; відсутність ефективного контролю за діяльністю студентів з боку керівників педагогічної практики; недостатність психолого-педагогічної і методичної підготовки студентів, проведення інструктажів та консультацій з педагогічної практики й ін.

Зважаючи на це, вважаємо, що в умовах змішаного навчання при організації квазіпрофесійної діяльності виникає необхідність в удосконаленні організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів через забезпечення ефективності комплексу організаційно-методичних умов: 1) координація злагодженої роботи всіх керівників практики (викладачів закладу вищої освіти і учителів початкових класів); 2) дотримання єдиних вимог керівників практики до оцінки практичної діяльності студента; 3) реалізація особистісно зорієнтованого підходу до надання педагогічної підтримки студентам; розвитку їх творчої індивідуальності та самостійності; 4) формування адекватної самооцінки у здобувачів освіти.

Забезпечення окреслених умов сприятиме підвищенню ефективності організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах змішаного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаркова Н. Підготовка майбутніх вихователів та вчителів початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Social work and education*. 2019. Vol. 6, no. 1. С. 70-79.
2. Басалаева Н. В. Особенности смыслообразования в условиях квазипрофессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2006. 191 с.

3. Белан Т. Г. Педагогічна практика як засіб професійної підготовки студентів-магістрантів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2015. Вип. 52. С. 8-14.
4. Бондар В. І. Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка : сутність, зв'язки, взаємозбагачення. Наукові записки : зб. наук. статей НПУ ім. М. П. Драгоманова. К. : НПУ, 2000. Ч. 1. С. 3-9.
5. Бочарникова Т. Ф. Квазіпрофесійна діяльність як чинник успішного формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів іноземних мов. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2014. Вип. 34. С. 80-84.
6. Василюк А. Педагогічна практика в системі професійно-педагогічної підготовки вчителів у Польщі. Людинознавчі студії. Педагогіка. 2014. Вип. 29(2). С. 41-49.
7. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. М.: Логос, 2011. 288 с.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991.
9. Вискребенцева М. В. Професійна підготовка молоді в країнах далекого зарубіжжя: Німеччина, США, Японія, Велика Британія.. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 30. С. 109-116
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 375 с.
11. Горяча Л. О. Квазіпрофесійна діяльність студентів як форма оволодіння професійними компетентностями. Шляхи удосконалення підготовки фармацевтів : матеріали Всеукр. дистанційної наук.-метод. конф., м. Харків, 22 квіт. 2019 р. Харків : Коледж НФаУ, 2019. С. 98-99.

12. Гушлевська І. В. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалах США і Канади) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2006. 23 с.
13. Діденко Т. П. Педагогічна практика як засіб професійної адаптації майбутніх учителів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 31. С. 193-198.
14. Дорогих Р. В. Формування професійних якостей майбутніх учителів у процесі педагогічної взаємодії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2011. 246 с.
15. Жданова-Неділько О. Квазіпрофесійна орієнтованість самостійної роботи студентів вищого педагогічного навчального закладу. Рідна школа. 2015. № 1-2. С. 46-49.
16. Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці економістів: дис. ... кандидата пед. наук :13.00.04 / Захарченко Н. В. Вінниця, 2006. 235 с.
17. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. К.; Черкаси : Вид. від ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
18. Інноваційний потенціал вищої педагогічної освіти : колективна монографія / Н. А. Глузман, Л. В. Коваль, М. М. Марусинець, Л. Є. Петухова [за аг. ред.. Л. В. Коваль]. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 503 с.
19. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 209 с.
20. Калініченко А. І. Особливості моделювання ситуацій квазіпрофесійної діяльності у вищій школі. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла

- Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2014. № 42(2). С. 70-75.
21. Клясен Н. Післядипломна педагогічна освіта: зарубіжний досвід та сучасна практика. Нова педагогічна думка. 2014. № 2. С. 187-190.
 22. Кобюк Ю. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в Австралії та Україні: спільне і відмінне. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 2. С. 256-264.
 23. Козій М. К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : метод. посіб. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 141 с.
 24. Коллегаєв М. Ю. Ефективність методик квазіпрофесійної діяльності у професійній підготовці фахівців для індустрії активного відпочинку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 33. С. 203-207.
 25. Коржук О. Педагогічна практика як складова професійної підготовки компетентного вихователя. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2013. Вип. 29. С. 77-82.
 26. Куліненко Л. Педагогічна практика: компетентнісний підхід. Вища освіта України. 2013. № 1. С. 63-68
 27. Мисик О. Педагогічна практика як чинник формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Молодь і ринок. 2014. № 11. С. 121-126.
 28. Пасічник Л. Л. Професійна підготовка майбутніх вчителів у Німеччині: традиційні та інноваційні підходи. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2015. № 3. С. 176-180.
 29. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: монографія. К. : Науковий світ, 2005. 370 с.

30. Педагогическая энциклопедия : в 4-х томах / под ред. И. А. Каирова. М. : Советская энциклопедия, 1964. Т. 2. 478 с.
31. Підгурська В. Ю. Педагогічна практика як важлива передумова становлення майбутнього вчителя-класовода. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2013. Вип. 2. С. 3-8.
32. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ - початок ХХІ ст.): автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01; Ін-т педагогіки АПН України. К., 2005. 38 с.
33. Северіна Т. Педагогічна практика в системі особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2013. Вип. 28. С. 128-133.
34. Синевич І. С. Структура та зміст квазіпрофесійного досвіду. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. 2019. № 2. С. 53-60.
35. Сілков В. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування компетентностей, пов'язаних із вивченням молодшими школярами алгоритмів арифметичних дій. Інноватика у вихованні. 2019. Вип. 9. С. 230-239.
36. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (голов. ред.) та інші]. Умань : ПП Жовтий, 2010. Випуск 35. С. 66-71.
37. Тарасюк Л.Н. Практическая подготовка бакалавров в университетах Великобритании. О качестве практической подготовки студентов

- высшей школы. Сборник статей / Под науч. ред. д-ра технич. наук, профессора Н.А. Селезневой. М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. 171 с.
38. Тувакова Н. В. Актуальні проблеми вдосконалення професійної культури економіста. Збірник наукових праць Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2014. С. 475-482.
39. Фрицюк В. Розв'язання евристичних квазіпрофесійних ситуації у підготовці майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2016. № 4. С. 302-306.
40. Хижняк О. В. Педагогічна практика як складова частина професійної освіти в підготовці майбутніх вчителів Великобританії. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2011. Вип. 6. С. 152-161.
41. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. К., 1998. 443 с.
42. Чумакова С. П. Квазіпрофесійна діяльність як ефективне средство педагогического образования. Актуальные проблемы совершенствования высшего образования : материалы конференции : XIII научно-методическая конференция с международным участием, 22–23 марта 2018 г., Ярославль. Ярославль : ЯрГУ, 2018. С. 406-408.
43. Шовкун В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики у квазіпрофесійній діяльності. Наука і освіта. 2016. № 6. С. 76-81.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Приймак Неоніла Олексіївна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
 - надавати згоду на:
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

(дата)

(підпис)

(ім'я, прізвище)