https://doi.org/10.52256/2710-3560.98.2024.98.10
УДК 378.046

Надія Кічук,
доктор педагогічних наук, професор
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету, м. Ізмаїл
ORCID ID 0000-0002-5963-7802
idgu-pedfakultet@urr.net

ЗДАТНІСТЬ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ОСОБИСТІСНО – ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

У статті висвітлено результати осмислення проблеми здатності майбутнього фахівця до педагогічного проєктування в контексті розгортання положення сучасної психолого-педагогічної науки щодо трактування, що поняття особистість є ширшим за поняття професія. Спираючись на конструктивність компетентнісного наукового підходу, підтверджено самоцінність здатності здобувача вищої освіти до педагогічного проєктування. Констатовано переваги проєктування як категорії «перетворювальної діяльності», окреслено результати аналізу, проведених фундаментальних досліджень, присвячених вивченню базових характеристик педагогічного проєктування. Наведено деякі результати проведеного локального дослідження щодо, зокрема, найбільш суттєвих труднощів, котрі відчувають магістранти у процесі реалізації педагогічного проєктування, у контексті успішності особистісно-професійної самореалізації. На цій основі аргументовано педагогічну доцільність розглядати готовність майбутнього фахівця до проєктної діяльності не як самоціль, а у взаємозв'язку, взаємозалежності і взаємообумовленості із такими особистісно-професійними якостями, котрі проєктуються на здатність до самоактуалізації та позитивно впливають на становлення професійної суб'єктності. Окреслена площина порушеної проблеми вивчається у постановочному плані, адже науковий фонд, котрий склався, лише віддзеркалює поодинокі наукові розвідки. Доведено доцільність того, що означений контент досліджувальної проблеми зберігати саме за логікою підготовки здобувачів вищої освіти, тобто за освітніми ступенями «бакалавр – магістр – доктор філософії»; це важливо з огляду на результати саморефлексії здобутого досвіду викладацької діяльності у закладах вищої освіти та неперевершене значення наступності у забезпеченні передумов успішності особистісно-професійної самореалізації.

***Ключові слова**: проєкт, педагогічне проєктування, самоактуалізація, професійна суб'єктність, здобувач вищої освіти, особистісно-професійна самореалізація.*

Nadezhda Kichuk*. *Ability to pedagogical design as a prerequisite for successful personal - professional self-realization

The article highlights the results of understanding the problem of the ability of the future specialist to pedagogical design in the context of the deployment of the position of modern psychological and pedagogical science regarding the interpretation that the concept of personality is wider than the concept of profession. Based on the constructiveness of the competence scientific approach, the self-worth of the ability of the applicant for higher education to pedagogical design is confirmed. The advantages of designing as a category of «transformative activity» are stated, the results of the analysis, conducted fundamental studies devoted to the study of the basic characteristics of pedagogical design are outlined. Some results of the conducted local research on, in particular, the most significant difficulties experienced by undergraduates in the process of implementing pedagogical design, in the context of the success of personal - professional self-realization, are presented. On this basis, the pedagogical expediency is reasoned to consider the readiness of the future specialist for project activity not as an end in itself, but in the relationship, interdependence and interdependence with such personal and professional qualities that are projected on the ability to actualization itself and positively affect the formation of professional subjectivity. The outlined plane of the problem raised is studied in the staged plan, because the established scientific fund only reflects individual

scientific explorations. The expediency of the specified content of the research problem is proved to be preserved precisely according to the logic of training applicants for higher education, that is, according to the educational degrees «bachelor - master - doctor of philosophy»; this is important in view of the results of self-reflection of the acquired experience of teaching in higher education and the unsurpassed importance of continuity in ensuring the prerequisites for the success of personal and professional self-realization.

Key words: *project, pedagogical design, self-actualization, professional subjectivity, applicant for higher education, personal-professional self-realization.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.

Завдяки конструктивності компетентнісного підходу (Я. Логвінова, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) уможливився такий ракурс осмислення проблем здатності майбутніх фахівців, зокрема, освітньої сфери, до педагогічного проєктування: вже в умовах освітнього процесу вищої школи сформувати у студентів необхідні і достатні знання, уміння, ставлення до педагогічного проєктування, котрі засвідчують про їх «тямущість», всебічну обізнаність у цій сфері фахової діяльності. У зв'язку із цим в останні десятиліття дослідницьку увагу фахівців сконденсовано на досягненні у здобувачів вищої освіти і у бакалавраті (О. Біла, А. Цимбалару, А. Машкіна та ін.), магістратурі (С. Вінницька, Г. Дутчак, О. Шквир та ін.), і на етапі опанування освітнього ступеня «доктора філософії (Н. Лавриченко, Н. Мазур, Л. Пуховська та ін.) саме готовності до застосування проєктних технологій. При цьому на такі технології акцентується здебільшого, по- перше, у ракурсі «практичної педагогіки» (І. Підласий), а, по-друге, – у вимірі «інноваційної педагогіки» (І. Дичківська). Вченими констатовано, що за сучасних ринкових реалій розширення спектру педагогічних замовлень, саме «технології в роботі вчителя будуть вже ближчого майбутнього визначати 80 % успіху », а решта (20 %) – індивідуальну майстерність [9]. Підласий І. при цьому трактує технологію як комплексний педагогічний вплив, котрий дозволяє отримати «педагогічний продукт», при чому вже заданої кількості і якості відповідно до «запроєктовних» заздалегідь не лише витрат часу, а і зусиль, засобів. Якщо йдеться про педагогічний проєкт, як технологію, то саме тут останнє чітко простежується.

Відомо, що ще у першій чверті минулого тисячоліття засновник ідеї проєкту («методу проблем») В. Кілпатрик, пов'язував «основу проєктування із категорією «перетворювальної діяльності»; остання завжди має на меті отримати «об'єктивно і суб'єктивно новий продукт» [5, с. 717]. Відтак, у проєктній технології актуалізується контекстність педагогічної інноватики ще й з урахуванням імператива цифрової культури сучасного освітянина [6] та акцентів, котрі наявні у науковому статусі поняттях «інновація» і «нововведення» [4, с. 407 – 408].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.

Вивчення й аналіз наукового доробку вчених, які безпосередньо або опосередковано досліджують проблематику педагогічного проєктування (І. Богданова, Н. Джані Версаче, Г. Бовт, Л. Паскаль С. Сисоєва та ін.) засвідчують, з одного боку, про те, що вже сформувалися наукові уявлення про базові характеристики педагогічного проєктування як категорії саме «перетворювальної діяльності» фахівця, а з іншого – тут цілепокладання, планування і реалізація педагогічного проєкту з позиції сьогодення оцінено не лише як теоретико-філософське підгрунтя (Д. Дьюї, Д. Снезден, В. Шапіро та ін.), а й ідей, котрі закладені в українські теорії і практиці проєктування (Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова та ін.).

Уже доведено самоцінність педагогічного проєктування не тільки з погляду успішності освітньої сфери за рахунок такого сегмента організаційної культури, яким постає «проєктно-технологічний». Установлено також і роль здатності особистості фахівця до педагогічного проєктування. Зокрема доведено (А. Нестуля, В. Нестуля), що у такий спосіб утворюється лідерство в освіті, виявляється соціальна фахова мобільність, відбувається презентація відповідної грані професіоналізму особистості. Щодо останнього, то, до прикладу, вже на початках входження майбутнього педагога в професію у процесі навчально-професійної діяльності – здобувач вищої освіти опановує компетентне навчання вихованців планувати свої дії самостійно, систематизовувати інформацію, котра здобута з різних джерел, бачити нові грані продукту власної діяльності, а відтак, через задіяність потенціалу ставати суб'єктом життєтворчості (М. Боршиевський, Т. Титаренко, А. Цимбалару).

В результаті проведення аналітичної роботи уможливилось узагальнення про те, що як сучасними вченими, так і практиками вищих педагогічних шкіл процес опанування майбутніх фахівців проєктної технології одночасно розглядаються здебільшого у двох аспектах: у плані конструктивної навчально-професійної діяльності та в ракурсі ресурсів особистісної їх фахової самореалізації. Натомість до нині зберігає проблемність та неповноцінна педагогічна оцінка педагогічного проєктування в площині впливу на здатність до особистісно-професійної самореалізації.

Мета статті: висвітлити результати вивчення панівного впливу педагогічного проєктування на становлення професійної суб'єктності здобувача освіти – чинника здобуття ним власного «акме» через задіяність ресурсів самоактуалізації.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У нашому розумінні, попри неперевершення значення готовності майбутнього здобувача вищої педагогічної освіти до компетентної реалізації проєктування, окреслене недоцільно розглядати лише як важливий маркер підвищення його потенціалу щодо прикладної площини професійної самореалізації; навіть беручи при цьому до уваги установлену вже дослідниками якісну своєрідність означеної готовності у логіці підсистеми «бакалавр – магістр – доктор». Саморефлексія набутого багаторічного досвіду викладацької діяльності та виконання функцій стейкхолдера, а також враховуючи проведені щодо цього наукові розвідки, уможливлюють уважати, що йдеться про неперевершеність впливу ще й на позитивну динаміку процесу набуття здобувачем принаймні двох особистісних властивостей: самоактуалізації та професійної суб'єктності.

Як відомо, вже експериментальним шляхом установлено, з одного боку, взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємозумовленість окреслених особистісних властивостей представниками гуманістичної психології. Так, А. Маслоу у праці «Мотивація і особистість» (1954 р.) вже послуговується введеним К. Гольдштейном терміном «самоактуалізація»; останній осмислюється як синонім самовіддачі, самовираження, самоутвердження та вільному саморозкриттю: К. Роджерс, у виданні «Людина та її ідеали» (1975 р.) у тенденції самоактуалізації зауважує на важливості потреби у позитивному сприйнятті особистості не лише оточенням, а й самого себе. Сучасна наукова психологія (Г. Балл, Р. Бернс, Л. Бурлачук, Л. Журавльова та ін.) високо цінує системний погляд на процес самоактуалізації особистості, який сформувався на базі концепції А. Маслоу і котра у вигляді «піраміди» рельєфно викладена як теоретичне підґрунтя «Я». Згорнуто це віддзеркалює «Оксфордський словник для студентів», де етимологія поняття «самоактуалізація» передбачає, з одного боку, факт наявності у людини потенціалу («самості»), а з іншого – здатність самої людини до її розкриття («актуалізації») через певну суспільну цінну діяльність. За А. Маслоу, цінність самоактуалізації полягає у «повноті саморозвитку» людини. Згідно ж К. Роджерсом принципово важливою у цьому плані постає «верхівка переживань», де відбуваються і оцінка прийнятого рішення стосовно його істинності, і віднайдення місця такого рішення в контексті бачення перспектив життєвого шляху.

Зауважимо, що довідкові джерела визначають процес самоактуалізації не лише як внутрішньосуперечливий і тривалий, а і як той, що утворює (поряд із самореалізацією) найсуттєвіше для особистості – її зростання. Самоактуалізація – «прагнення людини до найповнішого виявлення розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей» [1, с. 59].

Відтак, зважившись на своєрідність педагогічного проєктування як діяльності, уможливлюється його осмислення як чинника, котрий сприяє намаганню особистості до самоактуалізації – найвищого мотиву її діяльності.

Певний досвід спрямування вище окресленого процесу склався, до прикладу, на педагогічному факультеті Ізмаїльського державного гуманітарного університету (ІДГУ). Так у контексті предметної специфіки психолого-педагогічних навчальних дисциплін, котрі опановують майбутні бакалаври освіти у ракурсі вивчення кращої практики «сконструйованого» творчими фахівцями нововведення, з одного боку, фокусується увага (зокрема, студентів, які занурені в ознайомчу практику) на життєвому циклі будь-якого тематичного проєкту (розробка, планування, реалізація, оцінка). В нашому досвіді це здійснюється через проведення конкурсну проєктних ідей «Наш клас має таланти», де й відбувається самоактуалізація проєктантів у розрізі кінцевого продукту (журнал – альманах, свято, вистава, сценка, виставка малюнків тощо). У контексті ж магістерської підготовки здобувачів резонансності набула ідея повноцінної реалізації дослідницького проєкту

учнями випускового класу початкової школи за темою «Дитяча книжкова полиця моїх батьків»; магістрант актуалізує читацьку активність учнів 4 класу, зважившись на контекстність, до прикладу, всеукраїнського проєкту «Інтелект України». При цьому процес самоактуалізації, зокрема, творчого потенціалу здобувачів, відбувається за параметрами включення у розробку власного педагогічного інструментарію щодо активізації читацької ініціативи (через конкурсні заходи, об'єднанні параметром «найрозумніші»). Щодо своєрідності спрямування навчально – професійної діяльності здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії», то ми спираємось на професійну специфіку курсу «Критичне мислення: навчання через дослідження» Принагідно вкажемо, що справа навіть, не в тому, що саме цей курс має значну потужність у формуванні інтегральної компетентності здобувачів , які опановують освітньо – наукову програму за спеціальністю «Освітні педагогічні науки»; йдеться про (параметр – здатність порівнювати інформацію із різних джерел, оперуючи технікою «переплутаних логічних ланцюжків»). Ми зважали й на результати проведеного деякими дослідниками (Л. Нічугова, С. Скворцова, Т. Симоненко, Р. Романишина) опитування вчителів України, а саме: носіями кліпового мислення дуже легко маніпулювати (адже 56,1 % мають складність концентрації уваги, а 72, 2 % з них притаманні висока швидкість перемикання уваги). Відтак, нами розцінювалась ключовою темою означеного курсу така: «Кліпове мислення – антипод критичного мислення». Зазначимо, що майбутні доктори філософії опановували тему у формі лекції-диспуту. Отож саморефлексія досвіду у цьому плані засвідчила педагогічну ефективність спрямування навчальної дискусії у розрізі логічної послідовності - технологія як педагогічний проєкт; алгоритм дій у контексті ідей критичного мислення. Практика засвідчує, що у такий спосіб природним чином досягається подвійний педагогічний ефект: здобувач, здійснюючи певну роботу над собою і досягаючи «шпиля переживання успіху» (за усіма його вимірами – тривалість, самоцінність, насиченість емоційною глибиною, інтенсивність), власноруч формує підгрунтя для нових можливостей подальшого розвитку наявного особистісного потенціалу. Річ у тім, що, опановуючи педагогічне проєктування як суспільно прийнятну діяльність, одночасно здійснюється свідома робота особистості, спрямована на актуалізацію «самості», де уможливлюється максимальний ступінь задоволення її потреб як індивіда, особистості, суб'єкта життєдіяльності. Психологи (зокрема, В. Семиченко) стверджують, що тут відбувається особливо важливе – здійснення на практиці задуманого особистістю; не менш суттєве і те, що означене відбувається вже в умовах закладу вищої освіти, реалізуючись у сенситивний для здобувача вищої освіти період. До того ж йдеться про входження особистості в професію, тобто це відбувається за університетських реалій, де, як правило, забезпечується в освітньому процесі студентоцентрований підхід. А в ньому, як відомо, процеси саморозвитку, самоорганізації, самореалізації здобувача вищої освіти відбуваються конструктивно. Принагідно вкажемо, що у сучасному педагогічному дискурсі досить активно ідея проєктування позиціонується ще й як «проєктна підготовка» [2] та «дослідницький проєкт» [12]; до того ж науковою спільнотою визнано, що Японія є країною з найбільш яскраво вираженою «проєктною культурою». При цьому у становлення конкурентоспроможної магістерської підготовки визнано перспективною ідею здатності здобувачів саме до міжнародного педагогічного проєктування [10]. Маємо визнати, що попри різновекторної оцінки такої діяльності, більшість проведених фундаментальних досліджень здебільшого моделюють перспективність у проєкті, спираючись на шість «П» - проблема, планування, пошук, інформаційний продукт, презентація, портфоліо. Зазначене вище виводить на перший план ще на одну особистісну властивість сучасного освітянина – професійну суб'єктивність.

Проблематика суб`єктогенезу професійної суб'єктності саме педагога, як і процес навчально-професійного навчання студентів в умовах вищої педагогічної школи, активно вивчається у ракурсі явищ, на кшталт «суб'єкт і суб'єктність фахівця» (Г. С. Костюк, В. А. Романець, І. О. Сикорський, В. В. Ягупов та ін.). Проте чимало питань щодо цього ще й досі створюють предмет, зокрема психолого-педагогічних дискусій. До прикладу, співвідношення понять «суб'єкт» і «особистість», визначеність явищ «суб'єкт пізнання» та «суб'єкт спілкування». Психологи здебільшого єдині стосовно того, що у понятті «суб'єкт» базовим є тлумачення саме діяльності як форми існування суб'єкта. В цілому ж на рівні фундаментальних педагогічних досліджень вже проаналізовано й осмислено внесок Г. Г. Ващенка у розгортання ідеї «діяльнісної людини», теорію суб'єктності Р. Харре (R. Harre), концепцію суб'єктної психології В.О. Татенка. Вкажімо, що сучасними вченими маркерами суб'єкта розглядаються здебільшого такі:

- здатність здійснювати вибір і нести за нього відповідальність;
- готовність до особливої діяльності – цілеспрямованої, свідомої, активної, а також здатність до внутрішньої свободи та оптимальної організації власного життя;
- «включеність в навколишній світ»;
- здатність (задля розв'язання життєвих проблем) цілеспрямовано й оптимально використовувати палітру наявного потенціалу та досвіду;
- розвиненість навичок самопізнання, саморозуміння та рефлексії [1, с. 19-20].

Отже, розвиненість суб'єктності майбутнього фахівця не лише уможливлюється, а й і проявляється у навчально-професійній діяльності, (зокрема, педагогічному проєктуванні здобувача певного освітнього ступеня вищої освіти.) Вважаємо, що у цьому плані становить значний інтерес фундаментальне дослідження Є. А. Шеховцової, яка вивчала в окресленій площині і ресурсність професійної підготовки майбутнього фахівця, і порівняльну ефективність системного та синергетичного наукових підходів [11]. До зазначеного додамо ще й дослідницьку позицію О.О. Лінник, котра, досліджуючи своєрідність майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії, довела навіть етапність формування суб'єктної позиції; йдеться про автономну дію → об'єкт взаємодії → суб'єкт-суб'єкт-об'єктної взаємодії → суб'єкт-суб'єкт-суб'єктної взаємодії → організатора суб'єкт- суб'єктної взаємодії [7, с. 25]. Відтак, якщо набуті результати проведеного педагогічного дискурсу інтерпретувати через площину проєктувальної діяльності особистості (тобто у розрізі ідей – «проєкт від А до Я» або «древо цілей великих проєктів»), то, вочевидь, педагог вже на першому етапі побудови проєкту (передпроєктному) постає як освітній лідер, якому притаманна професійна суб'єктність. Річ у тім, що, приймаючи позицію освітнього лідера, він усвідомлює (на рівні переконань), без чого саме сучасна освіта не може обійтися. Резонансними у цьому плані нам видаються погляди Ю. Гришиної, яка стверджує про таке: «сучасна освіта не може обійтися без грамотності; багатомовності; математики, науки, технології, техніки; цифрової компетенції; особистісної, соціальної і навчальної компетентності; громадянської компетенції; підприємницької компетентності; культурної обізнаності і здатності до самовираження» [3, с. 202-206].

Зазначене вище конкретизує проблематизацію, цілі, характер діагностики та вибір формату педагогічного проєктування – сфери діяльності педагога – менеджера та спектр вияву його професійної суб'єктності. Щодо феноменології останньої (котра безпосередньо пов'язана із суб'єктністю учасників освітнього процесу), то вона, як небезпідставно зауважує польська дослідниця Л. Хурло, лежить у площині таких властивостей, як-от: пластичність, динамічність, схильність до змін [1, с.122–123]. До того ж її доречно осмислювати й на інших етапах побудови педагогічного проєкту (реалізації, експертизи та рефлексії післяпроєктному), де важливо враховувати, що лідерство («робити правильні речі») може виявлятися в стилях (автократичний – лідер, який бажає переконати; консультативний лідер – той, хто бере участь, акцентуючи на взаємодію).

Відтак, аргументуючи професійну суб'єктивність здобувача вищої освіти через таку діяльність, якою постає педагогічне проєктування, доцільно (у логіці фахової підготовки – «бакалавр – магістр – доктор»), його заохочувати до «вилучення » базової ідеї досвіду творчих педагогів. Передумовою ж успішності постає обізнаність здобувача відповідного освітнього ступеня у передовому педагогічному досвіді. Йдеться про резонансність педагогічних проєктів, до прикладу таких: «Сорочка, вишита душею» (А. Шевчук, м. Київ), «Все, що про Україну знаємо, ми в мандрівці пригадаємо» (В. Курпіль, м. Володимир), « Кожен по слову – і казка готова» (Л. Кудирова, м. Миколаїв), «Музика осіннього дощу» (Н. Сердюченко, м. Харків), «Поведінка безпечна завжди доречна» (Р. Острань, м. Умань) тощо.

Слід зауважити, що проведене нами локальне дослідження (в опитуванні взяли участь 78 магістрантів педагогічного факультету ІДГУ, а ключовим у ньому розглядалось ранжування щодо труднощів у педагогічному проєктуванні), дало змогу зробити деякі узагальнення. По- перше, педагогічне проєктування є привабливою сферою професійної діяльності насамперед через уможливлення «тут і зараз» виявити творчу індивідуальність. По-друге, до першорядних труднощів 71% респондентів віднесли «командоутворення» (зокрема розподіл ролей у проєктній групі). По-третє, перспективність педагогічного проєктування магістранти здебільшого вбачають у збагаченні євроінтеграційного контенту «перетворювальної діяльності»; при цьому не лише на рівні проєктних

ідей (до прикладу, тема проєкту – «Недитячі проблеми очима професіоналів»), а й форм презентації такої діяльності у власному «портфоліо досягнень». Як переконує практика, дійсно, враховуючи зазначене, досягається розширення уявлень вітчизняних освітян у питаннях найбільш успішних кластерів педагогічних проєктів закордоння.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі. Пріоритетне значення педагогічного проєктування як сфери діяльності сучасного освітянина є загально визнаною і вченими, і практиками. В результаті проведеної аналітичної роботи (що здійснювалося на базі психолого-педагогічного фонду, котрий склався) доведено правомірність осмислювати порушену проблему у взаємозв'язку, взаємозалежності й взаємозумовленості її двох аспектів – здатність майбутнього здобувача вищої освіти до успішного педагогічного проєктування та цілеспрямований вплив такої діяльності на процеси самоактуалізації студентів і розвиток їхньої професійної суб'єктності. Самоцінність такої площини дослідницького спрямування важко переоцінити, якщо при всьому утримувати у полі зору ще й підсистему професійної підготовки фахівця «бакалавр – магістр – доктор філософії».

Перспективи поглиблення наукових уявлень про порушену проблему лежать у ракурсі вивчення інструментів досягнення здобувачами вищої освіти «акме» як «верхівки» самоактуалізованої особистості у проєктній діяльності, становлення, а також професійної суб'єктності – передумови успішної особистісно-професійної самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бекірова А. Методологія, теорія та методика формування професійної суб'єктивності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євімог. 2019. 412 с.

2. Горбантюк Р. М. Теоретичні основи проєктної підготовки майбутніх педагогів-інженерів. *Молодь і ринок.* 2009, №2 (49). С. 35–42.

3. Гришина Ю. Знання, які змінюють світ: проблеми системи в Україні та шляхи їх розв'язання. К.: ТОВ Воронов Едженсі. 2021. 276 с.

4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технологічні практикуми. Навчальний посібник. К: Вид. Дім «Слово», 2014. 448 с.

5. Енциклопедія освіти / гол. редактор В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Кічук Н. Освітні інновації і конструктивність SMART – комплексів у контексті розв'язання проблематики педагогіки вищої школи. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 60. С. 54–57.

7. Лінник О. О. Формування суб'єктної позиції майбутнього педагога. *Молодий вчений.* № 3.2, 2017. С. 24–28.

8. Педагогічний глосарій / упор. В.В. Волканова. Київ: Шкільний світ, 2011.128 с.

9. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Київ: Видавничий дім «Слово», 2004. 616 с.

10. Степанець М. Становлення педагогічної освіти магістрів у контексті реформування вищої освіти Канади. *Наука і освіта.* 2020. №2. С. 73–77.

11. Шехавцова Є. А. Суб'єктивність у педагогічному аспекті: теорія і практика: монографія. Полтава: ПУЄТ, 2016. 414 с.

12. Шквир О. А. Дослідницький проєкт як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*: зб. н. пр. Хмельницький. 2013. Вип. 14. С. 461–465.

REFERENCES

1. Bekirova A. Metodolohiia, teoriia ta metodyka formuvannia profesiinoi subiektyvnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd. O.O. Yevimoh, 2019. 412 s. [in Ukrainian].

2. Horbantiuk R. M. Teoretychni osnovy proiektnoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv-inzheneriv. *Molod i rynok*. №2 (49). 2009. S. 35–42. [in Ukrainian].

3. Hryshyna Yu. *Znannia, yaki zminiuiut svit: problemy systemy v Ukraini ta shliakhy yikh rozviazannia.* K.: TOV Voronov Edzhensi, 2021. 276 s. [in Ukrainian].

4. Dychkivska I. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohichni praktykumy*. Navchalnyi posibnyk K.: Vyd. Dim «Slovo», 2014. 448 s. [in Ukrainian].

5. *Entsyklopediia osvity* / hol. redaktor V. H. Kremen. K: Yurinkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukrainian].

6. Kichuk N. Osvitni innovatsii i konstruktyvnist SMART – kompleksiv u konteksti rozv'iazannia problematyky pedahohiky vyshchoi shkoly. *Innovatsiina pedahohika*, vyp. 60, 2023. S. 54–57. [in Ukrainian].

7. Linnyk O. O. Formuvannia subiektnoi pozytsii maibutnoho pedahoha. *Young Scientist*, № 3,2 (43, 2), 2017. S. 24–28. [in Ukrainian].

8. *Pedahohichnyi hlosarii* / upor. V. V. Volkanova. K: Shkilnyi svit, 2011. 128 s. [in Ukrainian].

9. Pidlasyj I. P. Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii. Kyiv, Ukraina: Vydavnychyj dim «Slovo». 2004. 616 s. [in Ukrainian].

10. Stepanets M. Stanovlennia pedahohichnoi osvity mahistriv u konteksti reformuvannia vyshchoi osvity Kanady. *Nauka i osvita*, №2, 2020. S. 73–77. [in Ukrainian].

11. Shekhavtsova Ye. A. *Subiektyvnist u pedahohichnomu aspekti: teoriia i praktyka*: monohrafiia. Poltava: PUIeT, 2016. 414 s. [in Ukrainian].

12. Shkvyr O. A. Doslidnytskyi proiekt yak zasib pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do provedennia pedahohichnykh doslidzhen. *Pedahohichnyi dyskurs*: zb. n. pr. Khmelnytskyi, vyp. 14, 2013. S. 461–465. [in Ukrainian].

Матеріал надійшов до редакції 27.07.2024