

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»  
Педагогічний факультет  
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика



# ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ

**№2**

**0**

**3 2**

**7 1**

Івано-Франківськ, 2021

**Державний вищий навчальний заклад  
«Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»**

**Педагогічний факультет**

**ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЮЛЕТЕНЬ**  
*кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*  
*імені Богдана Ступарика*

**№ 37**

**Івано-Франківськ**

**2021**

**УДК 37.0(477.86)**  
**ББК 74.58 (4 Укр)**

*Друкується відповідно до рішення  
кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»  
(протокол № 7 від 31 січня 2013 р.)*

**Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика. № 37. Івано-Франківськ. 2021. 23 с.**

Матеріали випуску включають публікації здобувачів другого освітнього рівня спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри педагогіки та освітнього менеджменту та інших спеціальностей ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» з актуальних питань теорії та практики навчання і виховання, формування професійних компетентностей, підготовки фахівців у різних типах закладів освіти України.

**Редколегія випуску**

**Голова редколегії:**

Завгородня Т.К., доктор педагогічних наук, професор.

**Члени редколегії:**

*відповідальний редактор* Стражнікова І.В. - доктор педагогічних наук,  
професор

Сгорова І.В. - кандидат педагогічних наук, доцент

Прокопів Л.М. - кандидат педагогічних наук, професор

## ЗМІСТ

<b>Криклива Ольга.</b> Види й стилі педагогічного спілкування, їх характеристика ...	<b>5</b>
<b>Зелінська Ірина, Завгородня Т.К.</b> Виховні технології: теоретичні основи і практичне використання .....	<b>7</b>
<b>Герей Вікторія, Єгорова І.В.</b> Формування комунікативної компетентності майбутнього викладача в освітньому процесі ЗВО .....	<b>12</b>
<b>Костів Мар'яна.</b> Доброчесність як категорія моралі у контексті функціонування виховного процесу у ЗДО .....	<b>16</b>
<b>Душенко Юлія, Савчук Б.П.</b> Коучинг в контексті підготовки майбутнього викладача вищої школи .....	<b>20</b>

**Криклива Ольга**

*(студентка 2 курсу другого освітнього рівня,  
спеціальність «Освітні, педагогічні науки»,  
Педагогічний факультет.*

*Наук.керівн. – д.пед.н., професор І.В.Стражнікова)*

### **Види й стилі педагогічного спілкування, їх характеристика**

Культура мовлення викладача багато в чому визначає якість навчального процесу, створює сприятливі умови для навчання, виховання та розвитку учнів усіх рівнів освіти. Для того, щоб покращити свою культуру голосу, викладач повинен постійно працювати над собою, підвищуючи рівень загальної культури, що, безперечно, сприятиме зростанню його педагогічної майстерності, а отже, і успіху професійного навчання.

Недостатня мовленнєва культура як писемна, так і усна знижує рейтинг будь-якого професіонала, чия діяльність пов'язана з мовленнєвим спілкуванням.

Педагогічне спілкування - це специфічна форма спілкування, яка має свої особливості, і в той же час підкоряється загальним психологічним законам, властивим спілкуванню як формі взаємодії людини з іншими людьми, включаючи комунікативну, інтерактивну та перцептивну складові.

Досягнення позитивного результату спілкування та взаємодії пов'язане з накопиченням та правильним узагальненням інформації один про одного, залежить від рівня розвитку комунікативних умінь учителя, його здатності до співпереживання та рефлексії, до спостережливості, від уміння слухати, розуміти учня, впливати на нього через переконання, навіювання, емоційне зараження, зміну стилів та позицій спілкування, вміння долати маніпуляції та конфлікти. Важливу роль відіграє психолого-педагогічна компетентність педагога в галузі психології і закономірностей спілкування, взаємодії.

Стиль педагогічного спілкування залежить від особистісних якостей педагога і комунікативної ситуації. До особистісних якостей належать ставлення вчителя до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою [2].

Існує декілька основних стилів керівництва вчителем учнів. За автократичного стилю керівництва вчитель керує виключно колективом учнів, не дозволяючи їм висловлювати свої погляди та критичні коментарі. Вчитель послідовно вимагає від учнів виконання завдань та здійснює жорсткий контроль за їх виконанням.

Відкритість поєднується в цьому стилі з самовпевненістю, домінантністю і дефіцитом чуйності, зацікавленості чи навіть негативним ставленням до учнів, яке виявляється в наказному тоні, погрозах, іронічних зауваженнях, глузуванні, частому використанні покарань, різких, сердитих висловлюваннях. У конфліктних ситуаціях такі учителі, як правило, займають конфронтаційну позицію, вдаються до агресивних способів розв'язання проблем [1, с. 115].

Авторитарний (домінуючий) стиль керівництва дає можливість учням брати участь у обговоренні питань освітнього чи колективного життя, але рішення в кінцевому підсумку приймає вчитель відповідно до його ставлення. Домінуючий викладач зорієнтований на виконання завдання, ініціативний, організовує роботу підлеглих повною мірою відповідальності та сумлінності, але структурує та жорстко регламентує поведінку підлеглих [4, с. 90].

Демократичний стиль передбачає увагу та врахування думок учня з боку вчителя, він прагне їх зрозуміти, переконати, веде діалогічне спілкування на рівних.

Демократичний стиль спілкування передбачає зорієнтованість учителя на розвиток активності учнів, залучення кожного до розв'язання спільних завдань. В основі керівництва - опора на ініціативу класу. Демократичний стиль є найсприятливішим способом організації взаємодії педагога і школярів [5].

Стиль ігнорування характеризується тим, що вчитель прагне менше втручатися в життя учня, практично усувається від керівництва, обмежуючись формальним виконанням обов'язків з передачі навчальної та адміністративної інформації. Дозвільний, конформний стиль проявляється у випадку, коли вчитель відходить від керівництва групою учнів або слідує їхнім бажанням.

Негативну роль у роботі зі студентами відіграє спілкування-загравання, яке більш притаманне молодим викладачам. У цьому стилі спілкування проявляється намагання викладача завоювати дешевий авторитет у студентів, що суперечить вимогам педагогічної етики. Поява цього стилю спілкування викликана, з одного боку, намаганням молодого викладача швидко налагодити контакт зі студентами, потребою бути визнаним студентською групою, викликати до себе симпатію, а з іншого, – відсутністю необхідної загальнопедагогічної і комунікативної культури, умінь і навичок педагогічного спілкування [3, с. 43].

У педагогічній практиці досить часто спостерігається поєднання стилів педагогічного спілкування у певній пропорції, але домінує один із них.

#### **Список використаних джерел**

1. Галузяк В. М. Типологія стилів педагогічного спілкування. *Інституційний репозитарій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*: офіційний вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library> (дата звернення: 02.09.2021).
2. Горніцька О. Поняття про стиль педагогічного спілкування, його види. *Всеосвіта*: офіційний вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library> (дата звернення: 02.09.2021).
3. Ігнатенко Ж. В. Вплив стилю педагогічного спілкування викладача на ефективність навчальної діяльності студентів. *Загальні аспекти інноваційного розвитку освітньої галузі в контексті міжнародного співробітництва України*. 2019. № 3 с. 41-44.
4. Мала Н. Т. Класифікація стилів керівництва. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. 2009. № 1. С. 87-91.
5. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. *Підручник*: офіційний вебсайт. URL: <https://pidru4niki.com/16170701> (дата звернення: 02.09.2021).

**Зелінська Ірина**  
*(студентка 2 курсу другого освітнього рівня,  
спеціальність «Освітні, педагогічні науки»,  
Педагогічний факультет)*

**Т.К. Завгородня**  
*(Наук.керівн. – д.пед.наук, професор)*

### **Виховні технології: теоретичні основи і практичне використання**

Виховні технології – група педагогічних технологій, існування яких є дискусійною проблемою, що пояснюється складністю діагностування тих якостей, розвиток яких передбачений метою технології.

Під виховними технологіями розуміють науково обґрунтовану стратегію, тактику і процедуру виховання.

Розрізняють виховні технології і технології виховання. Вважається, що виховні технології – ширше поняття, ніж технології виховання.

Як і будь-яку освітню технологію, виховну технологію визначають як діяльність чи сукупність дій, як проєкт (модель) виховного процесу, як систему, у якій результат відповідає визначеній виховній меті. У виховній технології особливо важливо вміти діагностувати відповідність результату меті; отже описувати виховну технологію необхідно у комплексі із діагностичними методиками [1, с.37].

Термін «технологія» щодо виховного процесу вперше запровадив у педагогічну науку А. Макаренко. Зокрема, у «Педагогічній поемі» він писав: «Наше педагогічне виробництво ніколи не будувалося за технологічною логікою, а завжди за логікою моральної проповіді. Це особливо помітно в галузі виховання у власному розумінні цього слова, у шкільній роботі якось легше.

Саме тому у нас просто нема всіх найважливіших відділів виробництва: технологічного процесу, обліку операцій, конструкторської роботи, застосування кондукторів і приладів, нормування, контролю, допусків і бракування».

На думку А. Макаренка, виховна технологія обов'язково має передбачати досягнення визначеного результату, отже, супроводжуватися жорстким контролем: «Чому, нарешті, у нас нема відділу контролю, який міг би сказати різним педагогічним партачам:

– У вас, голубчики, дев'яносто відсотків браку. У вас вийшла не комуністична особа, а справжня погань, п'яничка, лежень і шкурник. Заплатіть, будь-ласка, з вашої платні» [2, с.12].

Відсутність технології виховного процесу А. Макаренко пояснював з-поміж інших чинників недосконалістю підготовки педагогів у педагогічних навчальних закладах. Він зазначав, що в наших педвузах давно захиріла педагогічно-технічна думка, особливо в справі виховання... «В усьому нашому радянському житті нема жалюгіднішого технічного стану, ніж у галузі виховання. І тому виховна справа є справою кустарною, а з кустарних виробництв – найвідсталіша».

Отже, ще задовго до появи технологічних термінів у педагогічній науці та навчальних закладах України (а це сталося у 60-х рр. ХХ ст.) А. Макаренко відстоював необхідність упровадження виховних технологій, характерними ознаками яких є визначення мети, сукупність дій, діагностика і відповідальність педагогів за результати реалізації технології.

Зрозуміло, не зі всіма ідеями класика педагогіки погоджуються вихователі та науковці. Зокрема, варто зауважити, що на результати виховного процесу впливає не лише вміння та бажання педагога працювати, а й особистісні якості вихованців. Зрештою, і в колонії ім. М. Горького траплялися випадки, коли безпритульних чи неповнолітніх злочинців виганяли із закладу, що практикувалося як особливий метод покарання.

Цілком можливо, що реалізація виховного процесу на технологічній основі у майбутньому відбуватиметься успішніше за умови розроблення комп'ютерного діагностування. Сьогодні ж часто відомі виховні технології – це радше методики чи педагогічні прийоми.

Відомими виховними технологіями є такі:

- Технологія жорсткого колективного виховання А. С. Макаренка;
- Технологія колективного творчого виховання І. П. Іванова;
- Технологія гуманного колективного виховання В. О. Сухомлинського;
- Технологія виховання в сучасній масовій школі (шоу-технологія);
- Технологія виховної роботи з колективом класу;
- Технологія організації самовиховання;
- Технологія релігійного (конфесійного) виховання.

Результатами опитувань вчителів середніх класів дозволяють встановити, що більшість (57%) з них використовує технологію колективного творчого виховання та виховної роботи з колективом класу. На думку вчителів, саме ці дві технології є найбільш доцільнішими у використанні, адже їх мета полягає у виховання суспільно активних гуманних особистостей, альтруїстів та творців.

На сьогодні є дискусійною проблемою місцезнаходження у класифікаціях виховних технологій особистісно-орієнтованого виховання. Її виділяють як окрему технологію або до неї відносять низку освітніх технологій, які сприяють розвитку неповторної особистості, яка здатна реалізувати особистісний потенціал та свідомо прилучається до системи цінностей, вироблених людством. До особистісно-орієнтованих технологій відносять створення ситуації успіху, колективного творчого виховання тощо. Проте вченими розглядається також особистісно-орієнтоване виховання як окрема інноваційна технологія.

#### ***Особистісно-орієнтоване виховання.***

В останні роки особистісно-орієнтоване виховання стрімко завойовує освітній простір України. Більшість педагогічних колективів країни наполегливо освоюють теоретичні основи і практичне використання цієї технології у навчально-виховному процесі.



Особистісно-орієнтоване виховання – новий тип виховання, що розвивається в постіндустріальному суспільстві, сутність якого полягає в подоланні суперечності між вихованням «для всіх» і вихованням «для кожного» на основі повороту до особистості, її індивідуальної свідомості, життєвого досвіду, індивідуального творчого потенціалу. Особистісно-орієнтоване виховання надає можливість вихованцеві краще функціонувати як особистість. За такого виховання вчитель формує неповторну своєрідність людини, що унікально поєднує одиничні особливі і загальні риси, які відрізняють її від інших індивідів і людських спільнот

Необхідно розрізняти особистісно-орієнтований підхід та індивідуальний підхід. Метою особистісно-орієнтованого підходу є розвиток індивідуальності учня, тоді як індивідуальний підхід – врахування особливостей особистості під час засвоєння соціального досвіду. Перший підхід пов'язаний із розвитком у дитині яскраво індивідуального, неповторного, а другий підхід пов'язаний із спрямованістю педагогічного процесу на формування соціально-типового, що також дуже важко здійснити без отримання і врахування інформації про індивідуальні особливості школярів. У цьому полягає принципова відмінність між двома підходами [1, с.111].

Основних причин посиленого інтересу до особистісного орієнтованого виховання є декілька:

1. Динамічний розвиток суспільства вимагає формування в людині не стільки соціально-типового, скільки яскраво індивідуального, що дає змогу дитині стати і залишатися самим собою у швидкоплинному соціумі.

2. Психологи і соціологи відзначають, що сьогоденнім школярам притаманна прагматичність думок і дій, розкріпаченість і незалежність, а це в свою чергу детермінує запровадження нових підходів і методів взаємодії з учнями.

3. Сучасна школа гостро потребує гуманізації відносин дітей і дорослих, в демократизації її життєдіяльності. Звідси очевидна і необхідність побудови особистісно-орієнтованих систем навчання і виховання школярів.

Практичне використання особистісно-орієнтованих виховних технологій свідчить не про позбавлення педагогіки елементів мистецтва та інтуїції, не про засилля шаблонів, а, навпаки, про ширше, більш вільне педагогічне варіювання на основі знання внутрішніх психологічних розвитку особистості.

Такі виховні технології створюють максимальні можливості для життєвого самовизначення вихованців, що означає розкриття перед ними світу людських взаємин у всій їх складності й суперечливості, вирізнення тих моделей взаємодії людей, які можуть вести до успіху. Виховний вплив педагога мусить залучати дитину у виховну діяльність, точніше у самодіяльність, яка розгортається під дією впливів педагога. Призначення особистісно-орієнтованих технологій полягає в тому, щоб підтримувати та розвивати природні якості дитини, її здоров'я та індивідуальні здібності, допомагати в становленні її суб'єктивності, соціальності, культурної ідентифікації, творчої самореалізації особистості.

В Україні особистісно-орієнтовані технології вперше досліджував І. Д. Бех. Він вважає, що за традиційної шкільної виховної практики не тільки в молодших, а й

наступних класах до учнів ставляться в більшості випадків без справжнього інтересу і поваги, в результаті в них немає ніяких підстав для прийняття самих себе серйозно. Під час реалізації особистісно-орієнтованих технологій виховання взаємодія вихователя з вихованцями має будуватися з урахуванням їхніх позицій, бажань, а не вимушеності спілкування: «...Педагог транслює свою індивідуальність, реалізуючи свою потребу і здібність бути особистістю і, в свою чергу, формуючи відповідну потребу і здібність у вихованця» [1, с.11].

Технологія колективного творчого виховання

Автором технології вважається Ігор Петрович Іванов, проте він відтворював у своїй діяльності чимало творчих здобутків С. Т. Шацького та А. С. Макаренка щодо колективного виховання, зокрема використав ідеї керованого впливу на соціальне середовище, створення перспективних ліній, організації зведених загонів тощо.

Технологія колективного творчого виховання розроблялася із середини 50-х рр. ХХ ст. у школах Ленінграда (Санк-Петербурга). На початку 60-х рр. вона набула цілісного характеру і успішно поширювалася в інших навчальних закладах. Її реалізовували також піонерські та комсомольські організації, проте сам термін міг і не використовуватися.

**Технологію** колективного творчого виховання ще називають іншими термінами: **методика** колективного творчого виховання або колективних творчих справ, що є виправданим у тих випадках, коли вона не супроводжується діагностичними процедурами; орлятська педагогіка, педагогіка загальної турботи.

Основна ідея технології – виконання суспільно-значимих справ у співдружності батьків, учителів та учнів (разом знаходимо мету, разом плануємо, разом готуємо, разом проводимо, разом аналізуємо). Справи називаються творчими, позаяк на всіх етапах їх підготовки та реалізації здійснюються пошуки найоптимальніших шляхів вирішення спільних завдань.

Основними видами колективних творчих справ є суспільно-політичні, трудові, екологічні, пізнавальні, спортивні, оздоровчі, художньо-естетичні тощо.

Технологія колективного творчого виховання вважається особистісно орієнтованою, оскільки педагоги разом із учнями та батьками знаходять такі справи, які б були до душі кожній дитині [4, с.23].

**Головна мета технології колективного творчого виховання** – виховання суспільно активної гуманної особистості, бійця, альтруїста і творця. У процесі її реалізації формується низка ключових якостей: патріотизм, інтернаціоналізм; колективізм, принциповість, прагнення до виконання свого громадянського обов'язку; працелюбність, активність, відповідальність; гуманізм, добросердечність; дисциплінованість, мужність. Для контролю за формуванням такої різноманітності якостей необхідна дуже досконала система діагностування. На жаль, на сьогодні вона відсутня, що вказує на необхідність використання терміну «методика колективного творчого виховання» на протипагу «технології колективного творчого виховання» [3, с.44].

**Провідна концептуальна ідея технології** полягає в тому, що спільна діяльність дітей, педагогів та батьків із покращення навколишнього життя розглядається як така, що сприяє розвитку соціально цінних якостей особистості, усуненню її недоліків, домінуванню переваг. Школа, як у найдосконаліших виховних системах, вважається не підготовкою до життя, а самим життям.

Провідним видом діяльності у технології колективного творчого виховання є гра, яка поєднана із суспільно-корисною працею та навчанням. Прикладами таких справ є мандрівка рідним краєм (передбачає вивчення історичного минулого, пам'яток архітектури, фауни і флори із їх охороною та збереженням); фестиваль дружби слов'янських народів (вивчення традицій, звичаїв, обрядів дружних народів, налагодження з ними взаємозв'язків, обмін досвідом у галузі екології); екологічний рейд спільно із працівниками правоохоронних органів «Первоцвіт» (просвіта із питань збереження рідкісних рослин, попередження масового продажу весняних рослин, занесених до Червоної книги) тощо [3, с.67].

Основними етапами технології є:

1. Попередня робота колективу або колективне цілетворення.
2. Колективне планування справ.
3. Колективна підготовка справи.
4. Проведення справи.
5. Колективний аналіз.
6. Найближча післядія.

Мабуть, найважчим завданням у технології колективного виховання є вибір справи, яка б припала до душі і школярам, і дорослим. З цією метою необхідно використати метод мозкового штурму. Варто розповісти дітям також про болочі проблеми міста (села, селища), а також про позитивний досвід інших шкіл та дитячих колективів [4, с.210].

Отже, слід відмітити, що під виховними технологіями ми розуміємо систему педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, що вагомо поліпшує структуру і якість виховання підростаючого покоління і виступає результатом науково-дослідної діяльності в сучасній галузі освіти; педагогічні інструментарії можуть претендувати на статус виховних технологій, якщо вони складаються з таких провідних елементів, як завдання, очікуваний результат, мета, цільова група, критерії оцінювання результативності, зміст, форми, методи та часовий проміжок.

Використовуючи в процесі навчання виховні технології ми цілеспрямовано впливаємо на людину, формуємо певні ціннісні орієнтації, принципи поведінки, систем оцінок, ставлення до себе, до інших людей, до праці, до суспільства, до світу в цілому.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: *монографія*: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретично-технологічні засади. 2015. 280 с.
2. Дем'янюк Т. Д., Умурзакова Т. Ф., Манюк Л. В. Інноваційні технології громадянського виховання учнівської молоді: *навч. метод. посіб.* 2003. 263 с.
3. Канцедал М. Є., Кравцова О. М. Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях. Веста: Видавництво Ранок. 2006. 254 с.

4. Про інноваційну діяльність: Закон України від 04.07.2002 № 40-IV Верховна Рада України: офіційний вебпортал. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/>.
5. Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України: Закон України від 31.10.2011. №1243. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/24565/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/).
6. Ромашева Н. В. Щодо проблеми впровадження педагогічних технологій у навчально-виховний процес. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/3\\_2009/16.pdf.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/3_2009/16.pdf.pdf).
7. Савчина М. В. Психологічні особливості ефективності виховних технологій. Коло, 2005. С. 179-180.
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т.2. 816 с.
9. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: *навч.метод. посіб.* Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Ін-т післядиплом. освіти. Харків: Ранок, 2002. 128 с.
10. Трухін І., Олександр Шпак. Психолого-технологічні основи шкільного виховання: *навч. посіб.* / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Дрогобич: Вимір, 2003. 404 с.

**Герей Вікторія**

*(студентка 2 курсу другого освітнього рівня,  
спеціальність «Освітні, педагогічні науки»,  
Педагогічний факультет)*

**І.В. Єгорова**

*(Наук.керівн. –к. пед.н., доцент)*

### **Формування комунікативної компетентності майбутнього викладача в освітньому процесі ЗВО**

Динамічність змін, нові стратегічні орієнтири в розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери об'єктивно висунули проблему якості підготовки професійно-педагогічних кадрів в число пріоритетних. Якщо у відносно стабільних соціально-економічних умовах, при усталеній системі освіти, до особистості педагога висувалися нормативно-схвалювані вимоги, а професійний розвиток особистості відбувався у процесі вдосконалення навчально-виховної роботи, то в умовах кардинальної зміни цілей і завдань освіти, становлення нових освітніх структур потрібні нові технології навчання педагогів, котрі будуть підготовлені до професійної діяльності, здатні до педагогічного самовизначення, самоорганізації і самоврядування. Важлива роль у виконанні цього завдання належить саме системі професійно-педагогічної освіти, оскільки педагогічні кадри, в першу чергу, будуть реалізовувати місію переведення системи професійної освіти на якісно новий рівень.

Інноваційний характер вищої освіти висуває якісно нові вимоги до особистості викладача, стилю його взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу. Людські взаємини, в тому числі, між викладачами і студентами, повинні будуватися на суб'єкт суб'єктній основі, коли обидві сторони спілкуються як рівноправні учасники процесу комунікації. При дотриманні цієї умови реалізуються різні за значущістю і змістом особистісні позиції, з'являється можливість відійти від звичних соціально-рольових стереотипів, створюється оптимальна база для позитивних змін у пізнавальній, емоційній, поведінковій сферах кожного з учасників процесу спілкування. Щоб такий

вид спілкування став реальністю, необхідною є сформованість гуманістичного за своїм характером комунікативного ядра особистості як у викладача, так і у студента. Саме тому кожному учаснику спілкування необхідно прищеплювати культуру спілкування і формувати позитивний досвід, виробляти вміння бачити в людині найвищу цінність, а в співрозмовнику, учаснику спілкування – особистість, настільки ж значущу, як і він сам. Ось чому останнім часом у практику закладів вищої освіти широко впроваджуються активні форми і методи соціального навчання, серед яких помітне місце посідає тренінг.

Проблема формування комунікативної компетентності розглядається в дослідженнях Н. Ю. Бутенко, В. В. Давидова, Ю. М. Ємельянова, О.М.Леонтьєва, С.Д.Максименка, Р. С. Немова, Л. А. Петровської, І. П. Підласого, О.В.Сидоренко, В.М.Федорчука та інших. Педагогічна значущість досліджуваної проблеми обумовила мету статті, яка полягає у розкритті основних шляхів формування комунікативної компетентності майбутнього викладача ЗВО на етапі його магістерської підготовки та обґрунтування можливостей курсу «Тренінг розвитку комунікативної компетентності викладача вищої школи» у цьому процесі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що на разі немає загальноприйнятого визначення компетентності. Так, поняття «компетентність» дослідниками трактується як: індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії (А. К. Маркова); здібність людини реалізувати свій потенціал для професійної діяльності (Ю. Г. Татур); сукупність знань, умінь, навичок, способів і прийомів їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні й розвитку особистості (Л.І. Мініна); здатність особистості діяти, вирішувати проблеми, інтенсивно використовуючи розум, досвід, творчі здібності (С.П. Бондар); вміння особистості, що відбиває ступінь відповідності визначеної компетенції і дозволяє діяти конструктивно в соціальних умовах, що змінюються (В.А. Дьомін) [1]. Європейські експерти визначають поняття «компетентність» як динамічну комбінацію знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою/навчальною програмою; як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності [3].

Компетентність є результатом освіти, самоосвіти і саморозвитку викладача. Вона визначається досвідом та індивідуальною здатністю людини, її прагненням до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до праці. На думку А. К. Маркової, професійно-компетентною є така праця викладача, в якій на достатньому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість викладача, досягаються кращі результати в навчанні і вихованні. До того ж компетентність викладача визначається співвідношенням у реальній роботі професійних знань та умінь з одного боку, і професійних якостей – з іншого, в результаті чого складається цілісна картина професійної компетентності, яку можна покласти в основу вирішення багатьох практичних питань.

У педагогічній діяльності важливу роль відіграє комунікативна компетентність викладача як складова його професійної компетентності. В науці комунікативна компетентність досліджується в параметрах функцій спілкування. Виокремлюють три основні функції комунікативної компетентності: власне комунікативну, інтерактивну та

перцептивну. Комунікативна функція — це різні форми та засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стають можливими збагачення досвіду, нагромадження знань, оволодіння діяльністю, узгодження дій та взаєморозуміння людей. Однак, контакти між людьми не обмежуються лише потребами передавання інформації. Спілкування завжди передбачає певний вплив на інших людей, зміну їх поведінки та діяльності. У цьому разі виявляється інтерактивна функція спілкування, функція впливу. Обмінюючись інформацією, встановлюючи комунікативні зв'язки для досягнення цілей діяльності, взаємодіючи і здійснюючи різнобічні впливи на інших партнерів по спілкуванню, люди безпосередньо сприймають один одного й мають можливість пізнавати фізичні, психологічні та індивідуальні особливості, притаманні кожній стороні. У цьому виявляється перцептивна функція комунікативної компетентності [2]. Усі три функції спілкування тісно переплітаються між собою, органічно доповнюють одна одну і складають процес спілкування в цілому. Тому формування комунікативної компетентності майбутнього викладача ЗВО слід здійснювати комплексно, враховуючи перцептивну, комунікативну та інтерактивну сторони спілкування.

У психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи щодо суті та структурної будови комунікативної компетентності особистості. Так у працях Л.А.Петровської [4] комунікативна компетентність розглядається як складне утворення, що містить знання соціально-психологічних факторів і вміння використовувати їх у конкретній діяльності, розуміння мотивів, стратегій поведінки, фрустрацій як власних, так і партнерів по спілкуванню, уміння розбиратися в групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих перешкод на шляху до взаємного порозуміння, оволодіння технологією і психотехнікою спілкування.

Ю. М. Ємельянов під комунікативною компетентністю розуміє здатність особистості орієнтуватись у ситуаціях спілкування, що заснована на знаннях, чуттєвому досвіді й вільному володінні засобами спілкування, і комунікативну компетентність вважає певною ідейно-моральною категорією, що регулює всю систему ставлень людини до природного й соціального світу, а також до самої себе як синтезу цих двох світів. О. В. Сидоренко, враховуючи погляди класиків (Л. А. Петровської, Ю.М.Ємельянова) визначає комунікативну компетентність як сукупність комунікативних здібностей, умінь і знань, адекватних комунікативним завданням і достатніх для їх розв'язання. Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що комунікативна компетентність інтерпретується більшістю вчених як здатність людини встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми.

До складу комунікативної компетентності входить певна сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу. Комунікативна компетентність розглядається як ступінь оволодіння певними нормами спілкування, поведінки, як результат навчання і учіння, засвоєння соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння технікою спілкування. Узагальнюючи вище викладені точки зору на явище комунікативної компетентності, ми розглядаємо комунікативну компетентність майбутнього викладача ЗВО як сукупність сформованих цінностей, знань, умінь, навичок, особистісних

характеристик, що дозволяє викладачеві ефективно здійснювати спілкування у сфері професійної діяльності.

Під ефективним спілкуванням ми розуміємо здатність викладача орієнтуватися у різних ситуаціях педагогічного спілкування, адекватно сприймати і розуміти особистісні риси та поведінку студентів, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, створювати сприятливий емоційний мікроклімат в студентському колективі. Питання про формування комунікативної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти можна розглядати в двох аспектах: по-перше, в контексті загальної роботи з формування його професійної компетентності, використовуючи як традиційні методи і прийоми (усні відповіді, виступи, доповіді, бесіди на семінарах і практичних заняттях), так і нетрадиційні (використання активних методів, проведення ділових ігор, аналіз педагогічних ситуацій тощо); по-друге, засобом спеціально організованого тренінгу.

Значне місце у формуванні комунікативної компетентності майбутнього викладача ЗВО посідає соціально-психологічний тренінг. За визначенням Л.А.Петровської, соціально-психологічний тренінг – це засіб психологічної дії, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування. Дослідження, проведені вченою, дозволили визначити основні ідеї проведення занять методом соціально-психологічного тренінгу: рівність позицій; визнання активної ролі в процесі пізнання; реалізація активності у вигляді самопізнання, самовираження та самовиховання; включення в процес взаємодії елементів дослідження «як важливої умови возвеличення людини»; актуалізація потенціалу особистості кожного учасника через апеляцію до особистості та її возвеличення шляхом пізнання. Особливістю соціально-психологічного тренінгу є те, що його учасникам пропонується такий спосіб отримання знань, який докорінним чином відрізняється від традиційного. Для нього характерні: самостійність набуття знань, поєднання знань з практикою, осмисленість, особистісна зацікавленість та значимість, емоційне забарвлення. Окрім того, сам характер участі в тренінгу спрямований на особистісну корекцію. Приймаючи участь в груповій взаємодії, учасники усвідомлюють себе як особистість через колег в групі, тобто діє принцип дзеркального відображення. Таким чином, соціально-психологічний тренінг як форма навчання передбачає отримання знань, як правило, не в готовому вигляді від викладача, а через власне здобування за допомогою педагога-тренера. А це вже принципово інша основа особистісно-професійного розвитку, де переважають процеси мислення та переструктурування образу «Я» [5].

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових підходів до розуміння проблеми комунікативної компетентності викладача в освітньому середовищі ми з'ясували, що комунікативна компетентність майбутнього викладача ЗВО виступає сукупністю сформованих цінностей, знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, що дозволяє викладачеві ефективно здійснювати спілкування у сфері професійної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Луговська Е. М. Поняття «компетенція» і «компетентність» в педагогічній теорії: *Всеукр. наук.-практ. конф., 20 квіт. 2012 р. : тез.доп.* / Класич. приват. ун-т ; [ред. кол.: В. М. Огаренко та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2012. 203 с. С .6769
2. Максименко С.Д. Загальна психологія. Ч.3 Розділ спілкування. 2013. URL: [http://ebooktime.net/book\\_84.html](http://ebooktime.net/book_84.html)
3. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
4. Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. Москва, 2009. 219 с.
5. Скаковська Л. А. Організаційно-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу 2018. URL: [http://www.zipro.net.ua/index.php?page\\_id=525](http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=525)

**Костів Мар'яна**

*(студентка 2 курсу другого освітнього рівня,*

*спеціальність «Дошкільна освіта»*

*Педагогічний факультет*

*(Наук.керівн. – к.пед.наук, доц. Кравець Н.)*

### **Доброчесність як категорія моралі у контексті функціонування виховного процесу у ЗДО**

Доброчесність як суспільна проблема в умовах сьогодення посідає чільне місце у процесі суспільного виховання дітей та молоді, її морально-духовного формування. Формування рис доброчесності є неможливим без переведення зовнішніх вимог (моральних норм, правил, зразків) у внутрішній план діянь особистості. Враховуючи ці вимоги, доброчесність можна тлумачити як моральну якість особистості, що визначає здатність людини до співчуття, уважного, дбайливого ставлення до оточуючих, дійової допомоги та людяності.

«Доброчесність» – категорія багаторівнева і складається з поєднання низки позитивних рис особистості – чеснот, які є похідними від семи абсолютних цінностей і є цінностями загальнолюдськими. Тому метою нашої статті є розгляд складових доброчесності у контексті функціонування виховного процесу у ЗДО.

Стриманість – одна зі складових системи, що визначається як постійне гальмування особистих бажань. Це вміння утриматися від негативних учинків та жадань, що буває надзвичайно важко для недостатньо сформованої особистості молодшого школяра. Ця чеснота набувається довгими і систематичними вправами особистості над собою [1].

Розважність – походить з поміркованості; розуміється нами як уміння орієнтуватися у життєвих морально-етичних вчинках. Це легкість одразу зрозуміти, що для людини корисне, а що шкідливе. Вона є вміння зорієнтуватися у обставинах, віднайти єдино правильне рішення, не порушуючи морального закону.



Важливою рисою сучасної людини є працьовитість. Праця виховує й удосконалює людину, дисциплінує її, сугестивно на неї впливаючи. Чеснота працьовитості вимагає від особистості внутрішньої сили, щоб мати змогу постійно працювати, не лінуватися і саме сім'я і ЗДО є першоосновою виховання цієї чесноти.

Відповідальність – одна з рідкісних чеснот, що є поєднанням усіх чеснот, якою мірою людина виконує свій обов'язок або ж якою мірою вона винна в його невиконанні – це і є питання про її моральну відповідальність [2, с 11].

Важливим моментом виховання у будь-якому віці є залучення до духовної культури свого народу. Ця проблема, нарешті, стосується правильного розуміння національного і загальнолюдського - тільки розуміння і сприйняття національної культури дає змогу людині відкрити для себе загальнолюдські цінності. Однією з важливих ознак людського єства є патріотизм, риса, що має неабияке значення у процесі виховання, позаяк кожен народ має своє національно-духовне обличчя. Коли він відсутній у вихованні особистості, людина часто не може здолати «прірви», щоб осягнути найвищий ідеал, бо «не може розкрити своїх творчих сил ... народ, позбавлений національного обличчя» [2, с. 12].

Для будь-якої особистості дисципліна, передусім, означає визнання порядку, складної структури влади і послуху, котра створюється у сім'ї, у суспільстві. Діти дуже добре відчують, наскільки щиро батьки самі виконують дисциплінарні правила. Тільки в атмосфері регулярного виконання певних правил дорослими дитина може навчитися дисципліни. Дисциплінованість є ознакою морального здоров'я людини, вона не дає останній стати іграшкою у руках обставин, власних інстинктів і нахилів.

Виконання дисциплінарних правил не повинне стати обмеженням особистої свободи. В останній час спостерігається поширення цієї громадсько-моральної чесноти. Це природовідповідний процес в умовах демократизації, де проходить становлення нової вільної, творчої, самовідповідальної особистості. Свобода означає право людини на власну саморегуляцію, яка відповідає особистій системі цінностей. Але зазначимо, що особистість не може використовувати свободу для власного, нічим не контрольованого життя: «Свобода - це, навпаки, первинний обов'язок людини», який дає право виконувати всі останні обов'язки [1].

Найважливішою серед чеснот, яка надзвичайно актуальна у вихованні молодого покоління, ми вважаємо чесноту цнотливості. Дитина, яка слухає батьків, прислухається до щирих і вірних порад з боку дорослих, виконує свої обов'язки, виростає слухняною, а значить і збереже свою цноту, свою природну привабливість і красу.

З чесноти послуху виходить чеснота терпіння, найважча з усіх загальнолюдських чеснот. Вона виховує у дитини витримку, гартує характер

особистості. Терпіння потрібне скрізь: у послухові, у навчанні, під час виконання якоїсь праці, під час хвороби. Дівчатам, майбутнім матерям і дружинам, терпіння буде у пригоді під час вагітності, пологів, вихованні дітей та у сімейному житті. А хлопцям неможливо стати справжнім воїном, захисником рідної землі без терпіння.

На підставі дослідження констатуємо, що цнотлива і слухняна дитина обов'язково дійде такої високої моральної чесноти як гідність. Гідність - це найголовніше природне право людини, «істинна краса». Гідність підтримує моральний дух особистості, заважає схибити і зневажати себе за ганебний вчинок. Ця чеснота утримує особистість від моральних помилок.

Виховуючи дитину, батьки намагаються формувати в ній таку природну рису як щирість. Це загальнолюдська чеснота сердечності і чистоти, що може прикрасити характер будь-якої особистості. Щира людина відкрита для добра, любові, справедливості. Така людина нікому не зробить зла, вона довіряє іншим, бо сама є довірливою і відкритою на добро [3].

Кожній особистості у будь-якому суспільстві відомо, що таке доброта, бо то і є любов, що її заповідає будь-яка релігія. Добра людина завжди знайде моральні сили для втішної бесіди, для доброго вчинку, для допомоги хворим і старим, для лагідної гри з малюками.

Особливо ця чеснота властива жінкам, зважаючи на те, що сама природа жіночого ества передбачує доброту, лагідність. Суспільство, що має добрих матерів, завжди буде мати добрих нащадків (пригадаймо гасло на дверях Павлишської школи: «Матері, розповідайте дітям добрі казки!»), а значить таке суспільство буде морально здоровим. Саме на це вказують В.Сухомлинський [4, с.43-45].

Ще однією складовою доброчесності вважаємо вдячність. Чеснота вдячності - це уміння оцінити добро. Вдячна людина є довірлива, весела, оптимістична. Така людина любить і цінує життя; вона постійно у доброму гуморі, радіє добром. Дякуючи, вдячна особистість показує іншим, що вони добрі і тим самим заявляє їм, що вона їх любить і цінує [3, с.6].

Вінцем доброчесності можна вважати красу. Людина, що втілює у своєму естві всі перелічені чесноти, це красива людина, осяяна світлом доброчесності. Сучасна людина виглядає привабливою для оточуючих, якщо вона ввічлива, щира, привітна і здорова духом.

Отже, доброчесність - це система позитивних моральних рис і якостей особистості, це одвічні духовні виміри і цінності.

Доброчесність - це набута моральна якість, тому окреслимо систему формування доброчесності в дітей старшого дошкільного віку у ЗДО. Доброчесність можна виховати:

- прикладом і на прикладі: вихованець вдивляється в інших людей, у їх вчинки, стосунки і переймає краще. Таким прикладом можуть бути батьки, вчителі, друзі, історичні особи, літературні герої;

- пильною і сумлінною працею над самим собою;

- постійним повторенням добрих вчинків, безпосередньою доброчесною діяльністю;

- допомогою людям похилого віку, доглядом за хворими, участю у вихованні молодших братів і сестер, спілкуванням з тваринним світом;

- пережиттям, засвоєнням, відчуттям, оцінюванням, прийняттям добрих вчинків;

- гартуванням звички творити добро;

- обиранням мети свого життя;

- зреченням байдужості;

- слуханням голосу сумління;

- умінням переживати різні почуття;

- умінням відчувати гіркоту гріха;

- участю у релігійних, національних та сімейних святах;

- вивченням творів мистецтва, літератури [1].

Найважливішими чинниками виховання доброчесності ми вважаємо сім'ю, ЗДО, виховні заходи, позаурочні та позашкільні заходи, громадські та дитячі організації, культові установи, засоби масової інформації, спілкування з природою.

#### Список використаних джерел

1. Алексеєнко Т. Ф. Теоретико-методологічні основи формування соціально значущих якостей особистості у груповій доброчинній діяльності [Електронний ресурс] : зб. наук. праць. Вип. 16. Кн. 1. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/Tmpvd/2012\\_16\\_1/](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/Tmpvd/2012_16_1/).

2. Данілова Л.В. Почуття милосердя як соціальна якість студентської молоді. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 3 (58). С. 10-13.

3. Павлова А. К., Калита О. П. Етика та естетика: курс лекцій. *Університет державної фіскальної служби України*. Ірпінь: УДФСУ, 2020. 144 с.

4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1976.

**Душенко Юлія**  
(студентка I курсу другого освітнього рівня,  
спеціальність «Освітні, педагогічні науки»,  
Педагогічний факультет)  
**Б.П. Савчук**  
(Наук.керівн. – д. іст.н., професор)

### **Коучинг в контексті підготовки майбутнього викладача вищої школи**

Складні процеси державного будівництва та інтеграція України у європейський простір актуалізують ідеологію гуманізації освітнього процесу змінюють уявлення про критерії якості і технології професійної педагогічної освіти та роль педагога і здобувача освіти в освітньому процесі. Сучасна освітня парадигма орієнтує педагога на перехід від компетентностей ментора, організатора фронтальної, безособистісної діяльності учнів на оволодіння компетентностями педагогічного супроводу і підтримки, що забезпечують суб'єкт-суб'єктну персоніфіковану взаємодію. Це зумовлює необхідність оволодіння знаннями і навичками наставника-фасилітатора, які у концепціях світового досвіду організації освітнього процесу втілювалися у феноменах тьюторства і коучингу.

Феномен коучингу має багату історію ефективного застосування у підготовці фахівців в різних суспільних сферах та розвитку особистості загалом. Його різновид освітній коучинг як інноваційна технологія активно розробляється й апробується переважно у теорії і практиці вищої школи та системи підвищенні кваліфікації вчителів. Отож, він досі не знайшов предметного цілеспрямованого використання в організації освітнього процесу не лише у закладах загальної середньої освіти та закладах позашкільної освіти, а й у вищій школі. Це увиразнює *суперечність* між потужним особистісно-формуєчим потенціалом коучингу та нерозробленістю теоретичних і практичних засад його використання у процесах розбудови Нової української школи та актуалізує предметне дослідження цієї проблеми.

За думкою Джона Вітмора з книги «Коучинг високої ефективності»: «Коучинг — це не просто методика, яку можна ввести та застосовувати в чітко визначених ситуаціях. Це спосіб управління, спосіб поводження з людьми, спосіб мислення, спосіб існування. Настане день, коли слово «коучинг» взагалі зникне з нашого лексикону, воно стане способом наших взаємин у роботі або десь іще. Коучинг — це засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень або її просування в будь-якій складній ситуації» [2, с. 5]. Також у вищезгаданій книзі Д. Вітмор стверджує: «Якщо ви попросите мене дати визначення коучингу, я спочатку згадаю, який сьогодні день тижня і яке визначення коучингу я даю в

цей день. Звичайно, це жарт, але в ньому є правда — визначення коучингу немає. Їх так багато, що можна визначати, що таке коучинг, увесь день» [2, с. 7].

На сьогоднішній день сформувався безліч напрямів і шкіл, які використовують різні методи застосування коучингу. Різноманітність понять «коучинг» свідчить про те, що це багатогранний інструмент, який складно описати лише одним визначенням.

У контексті професійної підготовки майбутнього викладача вищої школи можна розглянути і предметно схарактеризувати коучинг у чотирьох взаємопов'язаних аспектах: 1) парадигмі суб'єкт-суб'єктних діалогових стосунків, діаді «студент-викладач»; 2) коучингової компетентності; 3) коучингової технології; 4) портфоліо досягнень [1, с. 350].

Перший базовий аспект визначає зміст і характер реалізації всього потенціалу ідеології і технології коучингу у вищій школі. Він проектує поступальний перехід від традиційної системи аудиторного навчання, коли педагог виступає «носієм готових знань», до індивідуальної, проектної, тренінгової, дистанційної форм організації освітнього процесу, який переходить у площину рівноправної партнерської навчальної комунікації [3, с. 20].

Важлива особливість коучингової міжособистісної взаємодії полягає в розумінні і правильному виконанні рольових функцій. Ідеться про те, що коуч-викладач відповідає за визначення і у змістовлення процесу просування до мети, а здобувач освіти — за досягнення результатів; коуч-педагог не дає «готових рецептів», не нав'язує «правильних рішень», а фасилітує (допомагає, сприяє, полегшує), відстежує й за потреби корегує пошук студентом оптимальних шляхів і рішень, який розв'язує чергові завдання не з примусу, а з власної волі, свідомо, із задоволенням.

Ефективність використання філософії і технологій коучингової взаємодії у процесі професійної педагогічної підготовки великою мірою залежить від усвідомлення майбутніми вчителями, по-перше, різниці між тим, «чим вони є на старті» просування до мети, і тим, «чим/ким вони хочуть стати на фініші», та, по-друге, від їхньої готовності і здатності постійно рухатися вперед, долаючи чергові перешкоди на шляху до акме-успіху [4].

Другий аспект, що стосується коучингової компетентності в контексті досліджуваної проблеми, є складником професійної компетентності і науково-педагогічного працівника вишу, і здобувача освіти — майбутнього педагога. Синтез її фрагментарного розгляду в окремих тематичних студіях та всебічного представлення феномену професійної компетентності в сучасному науково-педагогічному дискурсі дозволяє стверджувати, що коучингова компетентність викладача і здобувача освіти передбачає набуття: а) коучингових знань, що акумулюють широкий спектр відомостей про ідеологію і технологію коучингу, та

психофізіологічні особливості суб'єктів освітнього процесу; б) умінь і навичок налагодження ефективної комунікативної взаємодії, що можлива лише в атмосфері взаємної довіри, щирих і доброзичливих стосунків, поєднаних із вимогливістю, відповідальністю; в) особистісних якостей, які виявляються у творчості, ініціативності, емпатії, самодисципліні, відповідальності, жертвовності; г) готовності особи до постійного самонавчання і саморозвитку як під час навчання у виші, так і в професійній діяльності [6].

Оволодіння коучинговою компетентністю як складника професійної обізнаності означає готовність і здатність педагога розробляти ефективні довгострокові програми формування і розвитку суб'єктів освітнього процесу; здійснювати добір ефективних інструментів і технік коучингу, що забезпечують швидкий і ефективний шлях досягнення результатів; мотивувати та «непомітно, але реально» супроводжувати самостійне просування учня, студента до досягнення поставлених цілей.

Розвиток коучингової компетентності педагога передбачає постійне розширення професійного простору (у його професійній і психологічній сферах), генерування нових ідей, переосмислення власних потенційних можливостей здобувачів освіти, корегування обраних стратегій і тактик особистісного і професійного зростання, диверсифікацію інструментів їхньої реалізації.

Третій аспект, що стосується коучингової технології найбільше представлений у науково-педагогічній літературі та водночас є найменш структурованим і розробленим у дефінітивному відношенні. Така ситуація об'єктивно зумовлена міждисциплінарним характером коучингу за джерелами походження і формування та його використанням у різних галузях суспільного життя. Тому коучингову технологію розглядають в одному синонімічному ряді як «систему технологій і методів», «коучинг-метод», «коучинг-техніку», «коучинговий підхід», «форму консультування», «вид менеджменту», «самоменеджмент» тощо [4]. Означені види діяльності та операційні інструменти насправді мають спільну ідеологічну основу, що спрямовує на постановку і максимально швидке досягнення цілей, але відрізняються в сутнісному змістовно-технологічному сенсі, що може стати предметом окремого дослідження.

Коучингове портфоліо можна визначати як «портфель особистих досягнень», що визначає, яким чином і наскільки успішно здобувач освіти просувається власною траєкторією саморозвитку та набуває різні професійні компетентності. Коучингове портфоліо можна розглянути у вимірах педагога та здобувача освіти як їхню комунікативну цілісність. Це виявляється у з'ясуванні того, у якій мірі та як ефективно обидва суб'єкти освітнього процесу реалізують свої рольові функції та зусилля щодо підтримки, збереження і розвитку мотивації навчання; заохочення майбутнього вчителя до самостійності, з одного боку, та

усвідомлення ним потреби розширювати свої можливості в навчанні і самонавчанні, з іншого; розвитку навичок рефлексивної оціночної та самооціночної діяльності; сформованості умінь ставити цілі та планувати й організовувати персональну діяльність; сприяння індивідуалізації навчання студента та його потенційної самореалізації; сприяння особистій соціалізації здобувача освіти та його свідомій, цілеспрямованій само соціалізації [6].

Отже, коучинг як своєрідна міждисциплінарна багатовимірною філософія і технологія формування і розвитку особистості довів свою ефективність у різних галузях суспільного життя. Застосування коучингу як чинника та інструмента розвитку вищої школи і вдосконалення професійної педагогічної освіти предметно виявляється у взаємопов'язаних аспектах, що стосуються парадигми суб'єкт-суб'єктних діалогових стосунків у діаді «студент-викладач», формування в учасників освітнього процесу коучингової компетентності, використання коучингових методів і технік для особистісного і професійного зростання здобувача освіти та портфоліо досягнень для рефлексії і саморефлексії успіхів і невдач на шляху саморозвитку. Тож філософія і технологія коучингу мають значні потенційні можливості у формуванні компетентного і конкурентоздатного педагога.

#### **Список використаних джерел**

1. Варецька О. Коучинг як технологія розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісн. Львів. ун-ту ім. І. Фрака. Сер. педагогічна*. Львів, 2016. Вип. 31. С. 349-360.
2. Вітмор Дж. Коучинг високої ефективності. Пер. з англ. Москва: Міжнародна академія корпоративного управління та бізнесу, 2005. 168 с.
3. Голяд І. С., Чернова Т. Ю. Роль коучингової компетентності педагога у розкритті потенціалу суб'єкта освітнього процесу. *Наук. часоп. НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 13. Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2017. Вип. 8. С. 20-25.
4. Нежинська О.О., Тименко В.М. Використання коучингу в системі вищої освіти України. *Вісник післядипломної освіти*. Київ: АТОПОЛ ГРУП, 2015. Вип. 15. С. 236–245.
5. Поберезька, Г.Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. Вип. 4. С. 99–107.
6. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 3. С. 83–86.