

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

КАЛІНСЬКА Оксана Павлівна

УДК 377/378.091.12.011.3-051:33]:[37.013.2:005.336.5] (043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА
ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ
ЗАКЛАДІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

СУШЕНЦЕВА Лілія Леонідівна,

доктор педагогічних наук, професор
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Львів – 2018

АНОТАЦІЯ

Калінська О. П. Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). – Національний університет «Львівська політехніка», Міністерство освіти і науки України. – Львів, 2018.

Актуальність дослідження. Модернізація української освітньої системи на сучасному етапі потребує переосмислення та залучення національного й зарубіжного досвіду в процесі організування освіти та навчання, а також упровадження у практику інновацій. Конкурентоспроможність національної системи освіти у європейському і світовому просторі має забезпечуватись високою якістю підготовки випускників вищих навчальних закладів. Успішне вирішення цього завдання значною мірою залежить від викладачів, зокрема викладачів економічних дисциплін, їхнього науково-творчого потенціалу, рівня культури, професіоналізму та, не менш важливої складової, високої педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін є цілісним поєднанням наукових закономірностей та інноваційного педагогічного досвіду. Тому розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін передбачає доведення педагогічної майстерності до вищого рівня, від чого залежить якість підготовки фахівця з вищою освітою.

На необхідності підвищення професіоналізму та педагогічної майстерності педагогічних кадрів наголошено в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Державній програмі «Вчитель» (2011), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013),

Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016) та міжнародних документах – Комюніке всесвітньої конференції з вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку (2009), Педагогічній Конституції Європи (2013) та ін.

Методологічні та теоретичні засади модернізації освіти знайшли своє відображення у дослідженнях вітчизняних (С. Гончаренко, І. Козловська, Н. Мачинська, Н. Муқан, Н. Ничкало, П. Сікорський, В. Ягупов та ін.) та зарубіжних (Е. Умірзакова, Г. Хозяїнов, Н. Цирікова, С. Чакраборті (S. Chakraborty), Дж. Баймерт (J. Baumert), М. Кунтер (M. Kunter), Дж. Майр (J. Maier), Х. Новаг (G. Neuweg) та ін.) науковців. Проблеми підвищення якості методичної роботи, розвитку професійної мобільності, педагогічної творчості педагогічних та науково-педагогічних працівників висвітлено в наукових працях К. Бурова, А. Демінцева, Ю. Козловського, В. Кузьменка, К. Романової, Л. Сушенцевої, Р.-І. Швай та ін.

Теоретичною основою сучасних наукових підходів до розкриття сутності педагогічної майстерності є праці В. Вихрущ, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Кузьміної, О. Лавріненка А. Маркової, М. Солдатенка та ін. Проблеми формування педагогічної майстерності присвячені праці Г. Вербицької, І. Учитель, А. Макаренка, О. Мітракової, В. Папучі, В. Сухомлинського та ін. Особливості розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів розкриті у працях І. Адріаді, Н. Бендерець, А. Бикова, Т. Вахрушевої, С. Вітвицької, Л. Кайдалової, В. Ковальчук, О. Обривкіної, Н. Оверко, І. Семенової, В. Семиченко та ін.

Незважаючи на значний інтерес науковців і педагогів-практиків до педагогічної майстерності, проблема розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищих навчальних закладах залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і практичному аспектах. Водночас, донині не існує єдиного підходу щодо визначення структури,

основних складових педагогічної майстерності та психолого-педагогічних умов її розвитку, зокрема у викладачів економічних дисциплін.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел і практичного досвіду розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін дозволив визначити низку **суперечностей** між: сучасною соціально-економічною потребою у викладачах економічних дисциплін, здатних до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, самостійного, творчого й успішного розв'язання педагогічних завдань і реальним рівнем їхньої педагогічної майстерності; потенційними можливостями методичної роботи кафедри, орієнтованої на розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, та відсутністю науково-обґрунтованих психолого-педагогічних умов організації цього процесу; необхідністю підвищення рівня якості методичної роботи з викладачами економічних дисциплін та відсутністю спеціально розробленої моделі розвитку їхньої педагогічної майстерності.

Актуальність проблеми та недостатнє теоретичне й практичне її розроблення, об'єктивна необхідність розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації відповідає науковому напрямку кафедри педагогіки та соціального управління Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка» «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості». Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів» (номер держреєстрації 0116U004108).

Тема дисертації затверджена (протокол №8 від 11.04.2012) та уточнена (протокол №9 від 18.04.2017) вченою радою Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка».

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Відповідно до визначеної мети окреслено такі **завдання**:

1) дослідити сутність основних понять дослідження; визначити структуру педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін та з'ясувати стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи ВНЗ;

2) теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ;

3) розробити модель та технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; визначити критерії та охарактеризувати показники й рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі;

4) експериментально перевірити ефективність психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі за визначеними критеріями, показниками та рівнями.

Об'єкт дослідження – професійне вдосконалення викладачів економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* визначено й теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ (поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій у систему методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін

здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії); розроблено модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, яка містить теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та результативний блоки; визначено структуру педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін та конкретизовано критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, адаптивний) і рівні її розвитку (творчий, продуктивний, репродуктивний).

Удосконалено технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Уточнено сутність поняття «педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін», що розглядається як інтегрована якість особистості, яка забезпечує результативну стабільно-високу діяльність викладача, його професійно-педагогічний саморозвиток, самоактуалізацію на основі гуманізму, психолого-педагогічної, методичної та фахової компетентності, особистісних якостей, індивідуального педагогічного стилю та професійної мобільності.

Подальшого розвитку набули положення щодо реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії та індивідуального підходу до розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у системі методичної роботи кафедри вищого навчального закладу.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблено методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін», авторську програму «Тренінги розвитку педагогічної майстерності». Основні положення, матеріали дослідження можуть бути використані у системі методичної роботи кафедр ВНЗ, а також у системі підвищення кваліфікації викладачів економічних дисциплін.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних

джерел (347 найменувань, з них 12 – іноземною мовою), 11 додатків на 65 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 345 сторінок, основний зміст складає 220 сторінок, який містить 18 таблиць та 11 рисунків на 11-ти сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність дисертаційного дослідження; вказано на зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено мету та завдання, об'єкт, предмет, гіпотезу, методи дослідження, окреслено наукову новизну та практичне значення одержаних результатів; подано відомості про апробацію результатів дослідження, публікації, структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі **«Теоретичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу»** проаналізовано базові поняття дослідження, окреслено психолого-педагогічні особливості та науково-теоретичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі, визначено структуру його педагогічної майстерності, проаналізовано сучасний стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

У другому розділі **«Методичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі»** визначено та теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін; розроблено технологію і модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін.

У третьому розділі **«Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі»** визначено критерії, показники та рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, обґрунтовано мету і завдання, організацію й методику проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту, здійснено узагальнення

їхніх результатів. Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

Ключові слова: педагогічна майстерність, розвиток педагогічної майстерності, психолого-педагогічні умови, викладач економічних дисциплін, вищий навчальний заклад.

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Kalinska, O. (2017). *Innovative Technologies in the Education System as a way to form Professional and Pedagogical Skills of a Teacher of Higher Economical Education Institution [колективна монографія]*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, Monograph 14, 71–78.

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

2. Калінська, О. П. (2016). Сутність та структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *«Молодий вчений»*, 10 (37), 240–244.

3. Калінська, О. П. (2017). Традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи кафедри як умова розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в освітньому закладі. *«Молодий вчений»*, 11 (51), 319–324.

4. Kalinska, O. & Sushentseva, L. (2017). The Development of Pedagogical Skills of the Teacher in the Modern Higher Education Institution. *European Humanities Studies: State and Society*, 4 (I), 80-96.

Публікації у наукових фахових виданнях України

5. Калінська, О. П. (2016). Теоретичний аналіз педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих технічних навчальних закладів. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(42), 8–10.
6. Калінська, О. П. (2016). Використання маніпулятивних прийомів – невід’ємна складова педагогічної майстерності викладача в навчально-виховному процесі. *Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*, 5 (136), 136–142.
7. Калінська, О. П. (2017). Підвищення педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(44), 89–92.
8. Калінська, О. П. (2017). Впровадження освітніх інновацій як шлях до формування професіоналізму та педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка»*, 3 (91), 28–30.
9. Калінська, О. П. (2017). Технології розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 2 (45), 51–54.
10. Калінська, О. П. (2017). Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць Херсонської академії неперервної освіти*, 36, 153–160.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

11. Калінська, О. П. (2010). *Застосування елементів сугестивної технології у навчанні для якісного засвоєння знань, умінь та навичок студентами. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп’ютерних технологій в Україні: збірник матеріалів V міжвузівської науково-технічної конференції науково-педагогічних*

працівників (м. Львів, 17 березня – 16 квітня, 2010 року), Львів: Інституту підприємництва та перспективних технологій.

12. Калінська О. П. & Ієвлєв О. М. (2011). *Соціальна відповідальність як регулятор практики використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент»*. Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: соціально-відповідальний вимір: матеріали VII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Київ, 13–14 жовтня 2011 року), Київ: ДІЯ.

13. Калінська О. П. & Цубов Л. В. (2012). *Маніпуляція як невід’ємна частина педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп’ютерних технологій в Україні: збірник тез за матеріалами VIII науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників (м. Львів, 26–31 березня 2012 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

14. Калінська О. П. & Ієвлєв О. М. (2013). *Маніпулятивні аспекти педагогічного спілкування*. Управління в освіті: Зб. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 18–19 квітня 2013 року), Львів: «Тріада Плюс».

15. Калінська, О. П. (2014). *Стереотипи та стереотипізація мислення*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп’ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей X науково-практичної конференції (м. Львів, 31 березня – 5 квітня 2014 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

16. Калінська, О. П. (2015). *Маніпулятивні техніки у діловому спілкуванні як засіб управлінського впливу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп’ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XI науково-практичної конференції (м. Львів, 30 березня – 4 квітня

2015 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

17. Калінська, О. П. (2015). *Технології маніпулювання в діяльності керівника освітнього закладу як засіб управлінського впливу*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 16 – 18 квітня 2015 року), Львів: видавець Бадікова Н. О.

18. Калінська, О. П. (2016). *Комунікація як засіб маніпулятивного впливу на поведінку*. Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26 – 27 лютого 2016 року), Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».

19. Калінська, О. П. (2016). *Невербальна комунікація як складова педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XII науково-практичної конференції, (м. Львів, 4 – 8 квітня 2016 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

20. Калінська, О. П. (2016). *Педагогічна маніпулятивна взаємодія у навчальній діяльності*. Науково-практична конференція «Правові, соціально-психологічні та інформаційні процеси державотворення в контексті євроінтеграції»: збірник матеріалів (м. Львів, 8 – 9 лютого 2016 року), Львів.

21. Калінська, О. П. (2016). *Маніпулятивний вплив викладача вищого навчального закладу в системі суб'єктів навчально-виховного процесу як елемент педагогічної майстерності*. Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 25 листопада 2016 року), Львів: «Ощипок М. М.».

22. Калінська, О. П. (2017). *Використання методів маніпулятивного впливу в системі навчально-виховного процесу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XIII науково-практичної конференції, (м. Львів, 27 – 31 березня 2017 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
23. Калінська, О. П. (2017). *Формування професійної компетентності викладача в системі методичної роботи кафедри*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Львів, 26 – 27 квітня 2017 року), Львів.
24. Калінська, О. П. (2017). *Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження освітніх інноваційних технологій*. Матеріали III Графічно-інформаційного форуму присвяченого пам'яті професора Маргарити Федорівни Юсупової (м. Київ, 2017 року), Київ: ФОП Поліщук О. В.
25. Калінська, О. П. (2017). *Критерії та показники розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін*. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 16 – 17 листопада 2017 року), Львів: ПП «Ощипок М. М.»
26. Калінська, О. П. (2017). *Умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри освітнього закладу*. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17 – 18 листопада 2017 року), Одеса: «Південна фундація педагогіки».
27. Калінська, О. П. (2017). *Організація традиційних і нетрадиційних форм методичної роботи кафедри*. Проблеми реформування педагогічної науки та освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції

(м. Хмельницький, 1 – 2 грудня 2017 року), Херсон: Видавничий дім «Гельветика».

28. Калінська, О. П. (2016). *Маніпуляція у сучасному суспільстві як соціально-психологічна проблема впливу*. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings, (м. Kielce, 28 – 30 June, 2016 року), Kielce: Holy Cross University.

29. Калінська, О. П. (2017). *Інноваційні освітні технології як шлях до розвитку педагогічної майстерності сучасного викладача вищого навчального закладу*. Międzynarodowa konferencja naukowa Wpływ Edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego na rozwój społeczeństwa informacyjnego (м. Katowice, 14 – 15 Wrzesień, 2017 року), Katowice: Wyższa szkoła techniczna w Katowicach.

30. Калінська О. П. (2017). *Розвиток педагогічної майстерності викладача економіки в системі методичної роботи кафедри вищого навчального закладу*. Хмельницький: Термінова поліграфія.

ABSTRACT

Kalinska O. P. Development of pedagogical mastery of a teacher of economic disciplines in a higher education institution. – Qualification scientific work on the rights of manuscripts.

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in the specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. (015 – Professional education). – Lviv Polytechnic National University, Ministry of Education and Science of Ukraine – Lviv, 2018.

Research topicality. Modernization of the Ukrainian educational system at the present stage requires a rethinking and involvement of national and foreign experience in the process of organizing education and training, as well as the introduction of innovation in practice. The competitiveness of the national

education system in the European and global space should be ensured by the high quality of graduates' training at higher educational institutions. Successful resolution of this task largely depends on teachers, in particular, teachers of economic disciplines, their scientific and creative potential, the level of culture, professionalism, as well as high pedagogical skills. The pedagogical skill of the teacher of economic disciplines is an integral combination of scientific regularities and innovative pedagogical experience. Therefore, the development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines involves raising the pedagogical skill to a higher level, which determines the quality of training a specialist with higher education.

The need to improve the professionalism and pedagogical skills of the teaching staff is emphasized in the Laws of Ukraine «On Education» (2017), «On Higher Education» (2014), the National Doctrine of the Development of Education in Ukraine in the XXI Century (2002), the State Program «Teacher» (2011) The National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period up to 2021 (2013), the Sectoral Concept for the Development of Continuous Teacher Education (2013), the National Report on the Status and Prospects for the Development of Education in Ukraine (2016) and the International Documents - Communique of the World Conference on Education and Science for Social Change and Development (2009), Pedagogical Constitution of Europe (2013), etc.

Methodological and theoretical foundations of modernization of education reflected in national (S. Honcharenko, I. Kozlovska, N. Machynska, N. Mukan, N. Nychkalo, P. Sikorskyi V. Yahupov and others) and abroad (E. Umirziakova G. Hoziainov, N. Tsyrikova, S. Chakraborty, J. Baumert, M. Kunter, J. Mayr, G. Neuweg and others) research of scientists. Problems of improving the quality of methodological work, the development of professional mobility, pedagogical creativity of pedagogical and scientific workers are highlighted in the scientific works of K. Burova, A. Demintseva, Yu. Kozlovskyi, V. Kuzmenko, K. Romanova, L. Sushentseva, R.-I. Shvaii and others.

The theoretical basis of modern scientific approaches to the disclosure of the essence of pedagogical skill is works of V. Vykhreshch, I. Ziaziun, V. Kan-Karlyk, L. Kramushchenko, I. Kryvonos, N. Kuzmina, O. Lavrinenko, A. Markova, M. Soldatenko and others. The problem of the formation of pedagogical skill was investigated by H. Verbytska, I. Uchytel, B. Kobzar, A. Makarenko, O. Mitrakova, V. Papuchi, V. Sukhomlynskyi and others. Features of the development of pedagogical skills of teachers of higher educational institutions are disclosed in works of I. Adriadi, N. Benderets, A. Bykov, T. Vachrushcheva, S. Vitvitska, L. Kaidalova, V. Kovalchuk, O. Obryvkina, N. Overko, I. Semenova, V. Semychenko and others.

Despite the considerable interest of scientists and pedagogues, the problem of the development of pedagogical skills of teachers in a higher educational institutions remains inadequately investigated both in theoretical and practical aspects. At the same time, there is still no single approach to determining the structure, the main components of pedagogical skills and the psychological and pedagogical conditions of its development, in particular, for teachers of economic disciplines.

Theoretical analysis of psychological and pedagogical sources and practical experience in the development of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines allowed to identify a number of contradictions between: a modern socio-economic need for teachers of economic disciplines, capable of subject-subject interaction, independent, creative and successful solving of pedagogical tasks and the real level of their pedagogical skills; the potential of the methodological work of the department focused on the development of pedagogical skills of teachers of economic disciplines, and the lack of scientifically substantiated psychological and pedagogical conditions for the organization of this process; the need to improve the quality of methodological work with teachers of economic disciplines and the lack of a specially developed model for the development of their pedagogical skills.

Relevance of the problem and its insufficient theoretical and practical development, the objective necessity of solving these contradictions was determined by the choice of the research topic: **«Development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines in a higher educational institution».**

Relationship of work with scientific programs, plans, themes. The topic of the thesis corresponds to the scientific direction «Theoretical and Methodical Foundations of Professional Development of Personality» (state registration number: 0116U004108) of the Department of Pedagogy and Social Management of the Institute of Law and Psychology of the Lviv Polytechnic National University.

Topic of the thesis was approved (protocol No. 8 dated April 11, 2012) and specified (protocol No. 9 dated April 18, 2017) by the Academic council of the Institute of Law and Psychology of Lviv Polytechnic National University.

The research aim is to determine, theoretically substantiate and experimentally test the psychological and pedagogical conditions of the development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines in a higher educational institution.

According to the research aim the following objectives have been defined:

- 1) to investigate the essence of the basic concepts of research; to define the structure of pedagogical skill of the teacher of economic disciplines and to find out the state of development of pedagogical skill of the teacher of economic disciplines in the system of methodological work of a higher educational institution;
- 2) theoretically substantiate the psychological and pedagogical conditions of the development of teacher's teaching skills of economic disciplines in a higher educational institution;
- 3) to develop a model and technology for the development of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines in a higher educational institution; to define criteria and to characterize the indicators and levels of development of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions;

4) experimentally verify the effectiveness of psychological and pedagogical conditions for the development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines in a higher educational institution according to certain criteria, indicators and levels.

Professional improvement of teachers of economic disciplines in higher educational institutions is **the research object**.

Psychological and pedagogical conditions of development of the pedagogical skill of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions are **the research subject**.

Scientific novelty of the results obtained lies in the fact that *for the first time* the psychological and pedagogical conditions of the development of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions are determined and theoretically *substantiated* (combination of traditional and non-traditional forms of organization of methodological work, the introduction of innovative pedagogical technologies into the system of methodological work, the formation of the ability of teachers of economic disciplines to use methods of manipulative influence in the subject- subjective interaction); the model of development of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions is developed, which contains theoretical-methodological, content-procedural and productive blocks; criteria (motivational, cognitive, activity, personal, adaptive) and levels of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines in higher educational establishments (creative, productive, reproductive) were specified.

The technology of development of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions is *improved*.

The essence of the concept of «pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions» is *clarified*, which is considered as an integrated quality of the individual, which ensures the effective stable and high activity of the teacher, his professional and pedagogical self-development, self-actualization on the basis of humanism, psychological and

pedagogical, methodological and professional competence, personality qualities, individual pedagogical style and professional mobility; the structure of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines.

Further development has acquired a position on the implementation of the subject-subject interaction and individually initiated approaches to the development of pedagogical skills of teachers of economic disciplines in the system of methodological work of the department of a higher education institution.

The practical value of research lies in the fact that the methodological recommendations «Psychological and pedagogical conditions of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines», the author's program «Training of development of pedagogical skill» were developed and implemented. The main provisions, materials of the research can be used in the system of methodological work of the departments of higher educational institutions, as well as in the system of professional development of teachers of economic disciplines.

The structure and volume of the thesis. The paper consists of the introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, references include 347 items, (12 of them are in foreign languages), and 11 appendices, on 65 pages. The total volume of the thesis is 345 pages, main content containing 220 pages. The paper includes 18 tables and 11 figures on 11 pages.

In the **introduction** of the topicality and relevance of the research are justified; the issue and degree of its investigation are formulated; task, object, subject, hypothesis, the methods of research are outlined, scientific novelty, practical significance, information on testing the results of research, publications, structure of work and volume of the dissertation are presented.

In the first chapter «**Theoretical basis of pedagogical skills of teachers in higher educational institution**» basic concepts of research are analysed; the essence of the main concepts of research in psychological and pedagogical theory and practice is highlighted; various approaches to the structure of pedagogical skills are analysed and the most common components of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines in higher educational institutions are determined;

the modern development of pedagogical skills of the teacher of economic disciplines in the system of methodical work in a higher educational institution is analysed.

In the second chapter «Methodological principles of pedagogical mastery development of a teacher of economic disciplines in a higher educational institution» the psychological and pedagogical conditions of the development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines are determined and theoretically substantiated; the technology and model of pedagogical mastery of the teacher of economic disciplines is developed.

In the third chapter «**Investigational and experimental verification of the effectiveness of psychological and pedagogical conditions for the development of pedagogical skills of a teacher of economic disciplines in a higher educational institution**» presents the definition of criteria, indicators and levels of development of pedagogical skills of teachers of economic disciplines, the purpose and tasks, organization and method of conducting the staging and forming stages of the pedagogical experiment are substantiated, generalization of their results is carried out. The perspective directions of further pedagogical investigations are determined.

Keywords: pedagogical proficiency, development of pedagogical proficiency, psychological and pedagogical conditions, lecturer of economic disciplines, higher educational institution.

List of Author's Publications

Publications representing the main scientific results of the thesis

Monograph

1. Kalinska O. P. (2017). Innovative Technologies in the Education System as a way to form the Professional and Pedagogical Skills of a Teacher of Higher Economical Education Institution. Katowice, Higher School of Technology in Katowice.

Publications in journals included to scientometric databases

2. Kalinska O. P. (2016). Essence and Structure of Teaching Skills of a Teacher of Higher Economical Education Institution. *Molodyi Vchenyi*, 10 (37), 240–244.
3. Kalinska O. P. (2017). Traditional and Non-traditional Forms of Organization of Methodical Work of the Department as a Condition for the Development of Pedagogical Mastery of a Teacher of Economic Disciplines in an Educational Institution. *Molodyi Vchenyi*, 11 (51), 319–324.

4. Kalinska O. P. & Sushentseva L. L. (2017). The Development of Pedagogical Skills of the Teacher in the Modern Higher Education Institution. *Otwarty Krakow Publications in scientific professional journals of Ukraine*

5. Kalinska O. P. (2016). Theoretical Analysis of Pedagogical Skills of Teachers of Modern Higher Technical Educational Institutions. *Ivano-Frankivsk ,The Journal of Scientific Papers «Obriy»*, 1 (42), 8–10.
6. Kalinska O. P. (2016). The use of Manipulative Techniques is an Integral Part of Teacher's Pedagogical Skills in the Educational Process. *Drohobych, The Journal of Scientific Papers «Molod i rynok»*, 5 (136) ,136–142.
7. Kalinska O. P. (2017). Increase of Pedagogical Skills of the Teacher in the System of Methodical Work of the Departments. *Ivano-Frankivsk, The Journal of Scientific Papers «Obriy»*, 1(44), 89–92.
8. Kalinska O. P. (2017). Implementation of Educational Innovations as a Way to the Formation of the Professionalism and Pedagogical Skills of a Teacher of a Higher Educational Institution. *The Journal of Scientific Papers of Rivne Institute of Postgraduate Pedagogical Education «Nova pedahohichna dumka»*, 3 (91), 28–30.
9. Kalinska O. P. (2017). Technologies of Development of Pedagogical Mastery of a Teacher of Economic Disciplines at a Higher Educational Institution. *Ivano-Frankivsk, The Journal of Scientific Papers «Obriy»*, 2 (45), 51–54.
10. Kalinska O. P. (2017). Psychological and Pedagogical Conditions of Pedagogical Mastery of a Teacher of Economic Disciplines at a Higher

Educational Institution. *Pedagogical almanac: a collection of scientific works edited by Kuzmenko V. V., «Kherson Academy of Continuing Education»*, 36, 153–160.

Publications confirming the approbation of the thesis materials

11. Kalinska, O. P. (2010). *Applying the elements of suggestive technology in teaching for the qualitative acquisition of knowledge, skills and abilities by students*. Problems and Prospects for the Development of Economy and Entrepreneurship and Computer Technologies in Ukraine: a collection of materials of the V Interuniversity Scientific and Technical Conference of Scientific and Pedagogical Workers (Lviv, March 17 – April 16, 2010), Lviv: Institute of Entrepreneurship and Advanced Technologies.

12. Kalinska O. P., Ievlev O. M. (2011). *Social responsibility as a regulator of the practice of using manipulative influences in the «teacher-student» system*. Teaching of psychological and pedagogical disciplines at the technical university: a socially responsible dimension: materials of the VII International scientific and methodical conference (Kyiv, October 13 – 14, 2011), Kyiv: DIA.

13. Kalinska O. P., Tsubov L. V. (2012). *Manipulation as an integral part of teacher's pedagogical skills*. Problems and prospects of the development of economy and entrepreneurship and computer technologies in Ukraine: a collection of abstracts on the materials of the VIII scientific and technical conference of scientific and pedagogical workers (Lviv, March 26 – 31, 2012), Lviv: Educational-Scientific Institute of Entrepreneurship and promising technologies of the Lviv Polytechnic National University.

14. Kalinska O. P., Ievlev O. M. (2013). *Manipulative aspects of pedagogical communication*. Management in Education: Assoc. Materials of the VI International Scientific and Practical Conference (Lviv, April 18 – 19, 2013), Lviv: State Enterprise «Triada Plus».

15. Kalinska, O. P. (2014). *Stereotypes and Stereotyping of the Thinking*. Problems and Prospects for the Development of Economics and Entrepreneurship and Computer Technologies in Ukraine: a collection of abstracts of the Xth

Scientific-Practical Conference (Lviv, March 31 – April 5, 2014), Lviv: Educational-Scientific Institute of Entrepreneurship and Advanced Technologies of the Lviv Polytechnic National University.

16. Kalinska, O. P. (2015). *Manipulation techniques in business communication as a means of managerial influence*. Problems and prospects of the development of economy and entrepreneurship and computer technologies in Ukraine: a collection of abstracts of the reports of the XI scientific-practical conference (Lviv, March 30 – April 4, 2015), Lviv: Educational-Scientific Institute of Entrepreneurship and Advanced Technologies of the Lviv National Polytechnic University.

17. Kalinska, O. P. (2015). *Technologies of manipulation in the activity of the head of an educational institution as a means of management influence*. Office in Education: Collection of Materials of the VII International Scientific and Practical Conference (Lviv, April 16 – 18, 2015), Lviv: publisher Badikova N.O.

18. Kalinska O. P. (2016). *Communication as a Means of Manipulative Influence on Behavior*. Psychology and pedagogy: the necessity of the influence of science on the development of practice in Ukraine: Materials of Scientific Conference (Lviv, February 26 – 27, 2016).

19. Kalinska O. P. (2016). *Non-verbal Communication as a Component of Teacher's Pedagogical Skills*. Problems and prospects of development of economy and business and computer technologies in Ukraine Materials of XII scientific-practical conference (April 4 – 6 April, 2016), Educational-scientific institute of entrepreneurship and advanced technologies of Lviv Polytechnic National University.

20. Kalinska O. P. (2016). *Pedagogical Manipulative Interaction in Educational Activity*. «Legal, socio-psychological and information processes of state formation in the context of European integration»: Materials of Scientific Conference (Lviv, February 8 – 9, 2016).

21. Kalinska O. P. (2016). *Manipulative Influence of the Teacher of a Higher Educational Institution in the System of Subjects of the Educational Process as an*

Element of Pedagogical Skill. Problems of Teacher Education for Professional Education: Theory and Practice: Materials of Scientific Conference and Practical Conference (Lviv, November 25, 2016), Lviv, Lviv National Polytechnic University, Department of Education and Science of Lviv State Administration.

22. Kalinska O. P. (2017). *Use of Methods of Manipulative Influence in the Educational Process*. Problems and prospects of development of economy and business and computer technologies in Ukraine Materials of XIII scientific-practical conference (March 27 – 31, 2017), Educational-scientific institute of entrepreneurship and advanced technologies of Lviv Polytechnic National University.

23. Kalinska O. P. (2017). *Formation of Professional Competence of the Teacher in the System of Methodical Work of the Department*. Management in Education: Materials of VIII International Scientific Conference (April 26 – 27, 2017), Lviv.

24. Kalinska O. P. (2017). *Improvement of Educational Process on the Basis of Introduction of Educational Innovative Technologies*. Materials of the III Graphic-Informational Forum devoted to the memory of Professor Margarita Feodorovna Yusupova, 2017, Kyiv.

25. Kalinska O. P. (2017). *Criteria and Indicators of Development of Pedagogical Skill of a Teacher of Economic Disciplines*. Formation of a professionally mobile specialist: European dimension: Materials of IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (November 16 – 17, 2017), Lviv, Ministry of Education and Science of Ukraine, Lviv Polytechnic National University, Department of Education and Science of Lviv State Administration.

26. Kalinska O. P. (2017). *Conditions of Development of Pedagogical Mastery of the Teacher of Economic Disciplines in the System of Methodical Work of the Department of Educational Institution*. Research of various directions of development of psychology and pedagogy: Materials of the international scientific and practical conference (November 17 – 18, 2017), Odessa, Southern Foundation for Pedagogy.

27. Kalinska O. P. (2017). *Organization of Traditional and Non-traditional Forms of Methodological Work of the Department*. Materials of the International Scientific and Practical Conference (December 1 – 2, 2017, Khmelnytsky), Kherson, Publishing House «Helvetyka».
28. Kalinska O. P. (2017). *Manipulation in Modern Society as a Socio-psychological Problem of Influence*. Actual questions and problems of development of social sciences: Materials of the International Scientific and Practical Conference (June 28 – 30, 2016), Kielce, Holy Cross University.
29. Kalinska O. P. (2017). *Innovative Educational Technologies as a Way to the Development of Pedagogical Skills of a Modern Teacher of Higher Education Institution*. The International Scientific Conference on the Influence of Education at the Higher Education Level on the Development of Information Society (September 14 – 15, 2017), 2017, Katowice, The higher technical school in Katowice.
30. Kalinska, O. P. (2017). *Development of pedagogical mastery of the teacher of economics in the system of methodical work of the department of the higher educational institution*. Khmelnytsky: Urgent polygraphy.

ЗМІСТ

ВСТУП	27
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	35
1.1. Сутність основних понять дослідження в психолого-педагогічній теорії та практиці.....	35
1.2. Структура педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін	54
1.3. Стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи вищого навчального закладу	71
Висновки до першого розділу	89
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	91
2.1. Обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.....	91
2.2. Технологія розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.....	108
2.2.1. Традиційні та нетрадиційні форми організації методичної роботи у вищому навчальному закладі.....	113
2.2.2. Інноваційні педагогічні технології розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі в системі методичної роботи.....	130
2.2.3. Формування у викладача економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.....	143
2.3. Модель розвитку педагогічної майстерності викладача	

економічних дисциплін у вищому навчальному закладі	155
Висновки до другого розділу	174
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	176
3.1. Критерії, показники та рівні розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін	176
3.2. Організація і методика констатувального етапу педагогічного експерименту	193
3.3. Формувальний експеримент та узагальнення результатів дослідження	216
Висновки до третього розділу	236
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	239
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	242
ДОДАТКИ	280

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація української освітньої системи на сучасному етапі потребує переосмислення та залучення національного й зарубіжного досвіду в процесі організування освіти та навчання, а також упровадження у практику інновацій. Конкурентоспроможність національної системи освіти у європейському і світовому просторі має забезпечуватись високою якістю підготовки випускників вищих навчальних закладів. Успішне вирішення цього завдання значною мірою залежить від викладачів, зокрема викладачів економічних дисциплін, їхнього науково-творчого потенціалу, рівня культури, професіоналізму та, не менш важливої складової, високої педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін є цілісним поєднанням наукових закономірностей та інноваційного педагогічного досвіду. Тому розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін передбачає доведення педагогічної майстерності до вищого рівня, від чого залежить якість підготовки фахівця з вищою освітою.

На необхідності підвищення професіоналізму та педагогічної майстерності педагогічних кадрів наголошено в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Державній програмі «Вчитель» (2011), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016) та міжнародних документах – Комюніке всесвітньої конференції з вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку (2009), Педагогічній Конституції Європи (2013) та ін.

Методологічні та теоретичні засади модернізації освіти знайшли своє відображення у дослідженнях вітчизняних (С. Гончаренко, І. Козловська, Н. Мачинська, Н. Муқан, Н. Ничкало, П. Сікорський, В. Ягупов та ін.) та

зарубіжних (Е. Умірзакова, Г. Хозяїнов, Н. Цирікова, С. Чакраборті (S. Chakraborty), Дж. Баймерт (J. Baumert), М. Кунтер (M. Kunter), Дж. Майр (J. Maier), Х. Новаг (G. Neuweg) та ін.) науковців. Проблеми підвищення якості методичної роботи, розвитку професійної мобільності, педагогічної творчості педагогічних та науково-педагогічних працівників висвітлено в наукових працях К. Бурова, А. Демінцева, Ю. Козловського, В. Кузьменка, К. Романової, Л. Сушенцевої, Р.-І. Швай та ін.

Теоретичною основою сучасних наукових підходів до розкриття сутності педагогічної майстерності є праці В. Вихрущ, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Кузьміної, О. Лавріненка А. Маркової, М. Солдатенка та ін. Проблеми формування педагогічної майстерності присвячені праці Г. Вербицької, І. Учитель, А. Макаренка, О. Мітракової, В. Папучі, В. Сухомлинського та ін. Особливості розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів розкриті у працях І. Адріаді, Н. Бендерець, А. Бикова, Т. Вахрушевої, С. Вітвицької, Л. Кайдалової, В. Ковальчук, О. Обривкіної, Н. Оверко, І. Семенової, В. Семиченко та ін.

Незважаючи на значний інтерес науковців і педагогів-практиків до педагогічної майстерності, проблема розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищих навчальних закладах залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і практичному аспектах. Водночас, донині не існує єдиного підходу щодо визначення структури, основних складових педагогічної майстерності та психолого-педагогічних умов її розвитку, зокрема у викладачів економічних дисциплін.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел і практичного досвіду розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін дозволив визначити низку **суперечностей** між: сучасною соціально-економічною потребою у викладачах економічних дисциплін, здатних до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, самостійного, творчого й успішного розв'язання педагогічних завдань і реальним рівнем їхньої педагогічної

майстерності; потенційними можливостями методичної роботи кафедри, орієнтованої на розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, та відсутністю науково-обґрунтованих психолого-педагогічних умов організації цього процесу; необхідністю підвищення рівня якості методичної роботи з викладачами економічних дисциплін та відсутністю спеціально розробленої моделі розвитку їхньої педагогічної майстерності.

Актуальність проблеми та недостатнє теоретичне й практичне її розроблення, об'єктивна необхідність розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації відповідає науковому напрямку кафедри педагогіки та соціального управління Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка» «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості». Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів» (номер держреєстрації 0116U004108).

Тема дисертації затверджена (протокол №8 від 11.04.2012) та уточнена (протокол №9 від 18.04.2017) вченою радою Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка».

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Відповідно до визначеної мети окреслено такі **завдання**:

5) дослідити сутність основних понять дослідження; визначити структуру педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін та з'ясувати стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи ВНЗ;

- б) теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ;
- 7) розробити модель та технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; визначити критерії та охарактеризувати показники й рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі;
- 8) експериментально перевірити ефективність психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі за визначеними критеріями, показниками та рівнями.

Об'єкт дослідження – професійне вдосконалення викладачів економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі здійснюватиметься більш ефективно за таких умов: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій у систему методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Для досягнення мети та розв'язання визначених дослідницьких завдань використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської та психолого-педагогічної і методичної літератури, нормативно-правових документів у галузі освіти; аналіз та узагальнення педагогічного досвіду задля з'ясування тенденцій, суперечностей і закономірностей розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; моделювання з метою розробки

моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; узагальнення та систематизація висновків дослідження; *емпіричні* – опитування, спостереження, бесіди, анкетування, тестування для з'ясування стану розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) з метою перевірки ефективності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; *статистичні* – методи математичної статистики для обробки й узагальнення результатів дослідницько-експериментальної роботи, перевірки їхньої достовірності, з'ясування кількісних залежностей між явищами та процесами, що вивчалися.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* визначено й теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ (поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій у систему методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії); розроблено модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, яка містить теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та результативний блоки; визначено структуру педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін та конкретизовано критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, адаптивний) і рівні її розвитку (творчий, продуктивний, репродуктивний).

Удосконалено технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Уточнено сутність поняття «педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін», що розглядається як інтегрована якість особистості, яка забезпечує результативну стабільно-високу діяльність викладача, його

професійно-педагогічний саморозвиток, самоактуалізацію на основі гуманізму, психолого-педагогічної, методичної та фахової компетентності, особистісних якостей, індивідуального педагогічного стилю та професійної мобільності.

Подальшого розвитку набули положення щодо реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії та індивідуального підходу до розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у системі методичної роботи кафедри вищого навчального закладу.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблено методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін», авторську програму «Тренінги розвитку педагогічної майстерності». Основні положення, матеріали дослідження можуть бути використані у системі методичної роботи кафедр ВНЗ, а також у системі підвищення кваліфікації викладачів економічних дисциплін.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Львівської національної академії мистецтв (довідка № 19 від 10.09.2017), Міжрегіональної академії управління персоналом «Прикарпатський інститут імені Михайла Грушевського» (довідка № 38-27-159 від 12.09.2017), Навчально-наукового інституту підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 18 від 18.09.2017), Хустського навчально-консультаційного центру Інституту дистанційного навчання Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 7 від 8.10.2017), Навчально-наукового інституту адміністрування та післядипломної освіти Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 68-82-458 від 31.10.2017), Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету (довідка № 44-11-1311 від 31.10.2017), Львівського інституту економіки і туризму (довідка № 01/391 від 01.11.2017), Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (довідка № 5352/01-27 від

10.11.2017), Приватного вищого навчального закладу «Комп'ютерна академія ШАГ» (довідка № 64 від 10.11.2017).

Особистий внесок здобувача. В опублікованій у співавторстві статті [10] дисертантці належить матеріал щодо аналізу та узагальнення розвитку педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих навчальних закладів; у тезах [12] окреслено використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент»; у тезах [13] обґрунтовано використання викладачами відповідних засобів та методів маніпулятивного впливу; у тезах [14] розкрито механізми маніпулятивного впливу в педагогічному спілкуванні.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорені на науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті» (Київ, 2011); «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Львів, 2016); «International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences» (Kielce, 2016); «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2017); «Проблеми реформування педагогічної науки і освіти» (Хмельницький, 2017); «Профі HUB: простір освітніх та виробничих інновацій» (Одеса, 2017); «Управління в освіті» (Львів, 2013, 2015, 2017); «Wplyw Edukacji na poziomie szkolnictwa wyzszego na rozwoj spoleczenstwa informacyjnego» (Katowice, 2017); *всеукраїнських* – «Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір» (Львів, 2017); *регіональних* – «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні» (Львів, 2010, 2012, 2014–2017); «Правові, соціально-психологічні та інформаційні процеси державотворення в контексті євроінтеграції» (Львів, 2016); «Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика» (Львів, 2016). Основні положення, висновки, рекомендації та результати дослідження доповідалися на наукових семінарах і засіданнях кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка» (2012–2017).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 30 опублікованих працях, із них: 1 монографія (у співавторстві); 6 статей у наукових фахових виданнях України; 3 – у виданнях, що включені до наукометричних баз даних; 19 – у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій; 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (347 найменувань, з них 12 – іноземною мовою), 11 додатків на 65 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 345 сторінок, основний зміст складає 220 сторінок, який містить 18 таблиць та 11 рисунків на 11-ти сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У розділі висвітлено сутність основних понять дослідження в психолого-педагогічній теорії та практиці; проаналізовано різні підходи до структури педагогічної майстерності та визначено найбільш загальні компоненти педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; проаналізовано сучасний стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи вищого навчального закладу.

1.1. Сутність основних понять дослідження в психолого-педагогічній теорії та практиці

Професія педагога висуває до його особистості низку специфічних вимог. Адже педагог повинен вчити здобувати знання, володіти сукупністю професійно-педагогічних умінь та здатністю впливати на формування особистості студента, створювати йому умови для розвитку та саморозвитку. Однак, результати педагогічних досліджень свідчать, що сама педагогічна професія вимагає від особистості творчих здібностей від початку професійної діяльності до її завершення. Тільки тоді викладач матиме авторитет та повагу серед студентства, коли його заняття будуть цікавими та викладач реалізує головні завдання, які покладені на нього сьогодні (Буравльова, 2015, с. 8).

Середа (2010), наголошуючи на необхідності формування педагогічної майстерності викладача університету, не оминув один важливий аспект, а саме – що педагогічний вплив викладача університету відрізняється від впливу шкільного вчителя. Він набагато складніший. Майстерності

викладача робить виклик високий освітньо-інформаційний рівень сучасного студента. Характер стосунків між викладачами та студентами значно змінюється під час навчання і вже на п'ятому курсі студент сприймається як молодший колега. Тому важливою складовою педагогічної майстерності викладача, як наголошує дослідник, виступає досконале володіння педагогічною технікою та оптимальне використання сучасних технологій освітнього процесу (с. 21). Як зазначає Козловський (2016), діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і посідає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні психологічної культури особистості, національної свідомості та духовної культури українського суспільства, адже викладач вищої школи покликаний підготувати до майбутньої професійної діяльності спеціаліста з відповідною системою професійних знань, умінь, якостей (с. 216).

Педагогічна практика свідчить, що бездоганне глибоке знання змісту предмету не завжди означає, що викладач є педагогом-майстром. Вища школа завжди мала і має потребу у справжніх майстрах-педагогах своєї справи. Адже викладач вищої школи є не тільки науковцем, фахівцем в певній галузі наук, а й педагогом-практиком, здатним трансформувати наукове знання, структурувати його, зробити доступним і зрозумілим для студентів. Окрім того, він повинен мати відповідну психолого-педагогічну і методичну підготовку. На жаль, традиційно склалося так, що вища школа поповнюється науково-педагогічними працівниками, які, в переважній більшості, такої підготовки не мають.

На думку Мукан (2011), «вчитель – це не просто «елемент» системи освіти, який потребує постійного вдосконалення з метою досягнення високих освітніх результатів. Учитель – це основна рушійна сила будь-якого процесу реформування освіти» (с. 24–25). Кузьміна (1985) стверджує, що педагог, незважаючи на знання предмета і відповідальне ставлення до справи, не завжди володіє педагогічною майстерністю, що говорить про складний шлях її формування. В умовах сучасної системи підготовки вчителів вона

формується в діяльності лише у найбільш обдарованих, у тих, чий вибір професії збігся з задатками. Адже, як зазначає дослідниця, далеко не всі відмінники педагогічних інститутів, у тому числі ті, які на «відмінно» пройшли педагогічну практику, стають майстрами в педагогічній праці. Разом з тим, не всі студенти, які навчалися досить посередньо, стають настільки ж посередніми вчителями.

Професійна діяльність викладача ВНЗ багатоаспектна і має кілька складових – педагогічну, наукову і методичну, що вимагає неабиякої педагогічної майстерності, яка передбачає застосування педагогічних і психологічних знань, умінь і навичок у практичній педагогічній діяльності у межах відповідного фаху. Отже, педагогічна майстерність викладача ВНЗ на теперішній час потребує значної уваги і більш глибокого вивчення.

Ми вважаємо за необхідне, перш ніж дослідити сутність педагогічної майстерності, розглянути поняття «майстерність». У словнику української мови майстерність тлумачиться як «властивість за значенням майстерність, умілість, вправність, як висока якість виконаної роботи, твору тощо; досконалість» (Словник української мови, 1970–1980, с. 600). Великий тлумачний словник сучасної української мови так розкриває сутність слова «майстерний»: «який достатньо знає свою справу; умілий, досвідчений; який усе вміє робити. Який відзначається вправністю... зроблений, виконаний дуже вміло; досконалий» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005, с. 637).

Отже, прояв майстерності полягає в успішному вирішенні професійно-педагогічних завдань та високому рівні організації навчально-виховного процесу. Сутність майстерності – в тих якостях особистості педагога, які породжують цю діяльність та сприяють її успішності. Ці якості полягають не лише в професійних знаннях та уміннях, а й в сукупності певних властивостей особистості, її позиції, які й дозволяють педагогу творчо та продуктивно діяти (Кайдалова, Щокіна, & Вахрушева, 2009, с. 6).

Майстерність у будь-якій галузі освіти має своє змістове вираження і функціональне призначення. Однак у кожній сфері майстерність має свої специфічні ознаки, хоча за метою і кінцевим результатом відмінностей у трактуванні цього поняття немає: майстерність завжди пов'язується з підвищенням ефективності діяльності (Соломаха, 2013, с. 44).

Педагогічна діяльність – особливий вид професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання та розвиток здобувачів освіти. На думку науковців Роботової, Леонтевої, та Шапошникової (2002), однією з найважливіших характеристик педагогічної діяльності є її спільний характер: вона обов'язково припускає педагога і того, кого він вчить, виховує і розвиває. Ця діяльність не може бути діяльністю лише «для себе». Її сутність – у переході діяльності «для себе» у діяльність «для іншого», «для інших». У цій діяльності поєднуються самореалізація педагога та його цілеспрямована участь в зміні того, хто навчається (рівня його навченості, вихованості, розвитку, освіченості) (с. 6). Підтвердженням цієї думки знаходимо у Вербицької (2009), яка також наголошує увагу на важливості виховання в навчальних закладах майбутніх повноцінних громадян, готових до усвідомленого соціального й політичного вибору, активної участі в суспільних процесах та партнерства (с. 5).

Сьогодні не викликає сумнівів, що з позицій гуманізації суспільства і освіти, орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – питання, яке варто розглядати по-іншому: сам фахівець буде висувати нові вищі вимоги до виробництва та кваліфікації праці, її інтелектуального, творчого змісту. І ці вимоги будуть неухильно зростати в міру підвищення рівня загальної та професійної освіти людини. Тому мобільність, як один з невід'ємних показників професійної і соціальної зрілості суб'єкта, є тією особливою межею, яка характеризує внутрішню готовність людини до якісних змін (Сушенцева, 2013).

Педагогічна діяльність високого рівня характеризує професіоналізм викладача, який розкривається у творчій готовності особистості вирішувати

професійні завдання, а також у нарощенні освітньої складової людського капіталу, що допоможе адаптуватися до подальшої діяльності. Професіоналізм особистості та безпосередньо професійна діяльність охоплює й професійне адаптування та становлення викладача ВНЗ, яке буде легшим та успішнішим, якщо людина матиме властивості, що є найбільш затребуваними, та високий рівень професійної компетентності. Індивідуальний стиль діяльності, педагогічна спрямованість, особистісно-ділові якості, педагогічні позиції є основами формування педагогічної майстерності. Крім того, усвідомлення і готовність до самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку в період становлення педагога є запорукою успіху в професії і підвищенні педагогічної кваліфікації. Часто професіоналізм ототожнюють з педагогічною майстерністю, який нічого спільного з педагогічною майстерністю немає і є псевдо-професіоналізмом. Основними причинами цього є низький рівень педагогічних здібностей, застарілі підходи до викладання, невідповідність особистісних якостей вимогам педагогічної професії, відсутність компетентності в галузі предмета тощо. Основними етапами розвитку педагога в процесі самостійної діяльності є: освоєння професії, її вдосконалення, затвердження та перевірка системи роботи, узагальнення та передача досвіду, підведення підсумків.

Суб'єктами освітнього процесу є науково-педагогічні працівники та молодь з певними задатками, потребами, інтересами, особливостями пізнавальних та емоційно-вольових процесів. Це ставить перед викладачами вищої школи надзвичайно відповідальне завдання – допомогти студентам стати висококваліфікованими фахівцями, здатними конкурувати на ринку праці, творчо реалізувати свої знання та практичні вміння і навички.

Підготовка студентів у сучасному ВНЗ до їхньої майбутньої професійної діяльності відбувається на основі інтегрованих знань, які формують у студентів відповідну наукову картину світу. Проте, успішність діяльності випускників залежить не лише від рівня їхньої освітньої складової, але й від того, наскільки викладачам вдалося сформувати їхню духовну, соціально-

психологічну та фізичну культуру, розвинули їхню уяву, здатність формулювати завдання та розв'язувати проблеми, розвинули особистісні якості, які допоможуть у колективній діяльності в майбутньому тощо. Разом з тим з огляду на аналіз досліджень сучасних науковців можна сказати, що «система професійної підготовки у ВНЗ побудована в основному на традиційних технологіях навчання, що не сприяє підвищенню її ефективності та обмежує можливість повною мірою реалізувати індивідуальний підхід викладачів у навчально-виховному процесі. Це своєю чергою, призводить до орієнтації на середнього студента, нівелювання особистості, звичної стандартизації майбутньої професійної діяльності» (Зязюн, 2003, с. 52). З огляду на вище сказане, «майстерність – це вищий рівень розвитку особистості, сукупності здібностей і узагальненого позитивного досвіду, вищий рівень професійних умінь і навичок у певній діяльності, досягнутий на основі рефлексії й творчого підходу» (Куценко, 1985, с. 76).

Стосовно педагогічної діяльності майстерність визначають як «найвищий рівень педагогічної діяльності, прояв творчої активності особистості педагога» (Кайдалова, Щокіна, & Вахрушева, 2009, с. 6). На думку науковців, вона складає комплекс властивостей особистості, які забезпечать самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на основі рефлексії.

Кузьменко (2017) розглядає педагогічну майстерність науково-педагогічних працівників «як найвищий рівень професійної діяльності; як соціально-педагогічне явище – це гуманізм, альтруїзм, професійна культура; як комплекс особистісних якостей – це вияв креативу, прояв активно-продуктивної позиції у процесі навчання та виховання, потяг до самовдосконалення, рівень професійної компетентності» (с. 117). Науковець представляє феномен «педагогічна майстерність» в трьохвимірному просторі – як поліаспектна, інтегральна і багатовимірна категорія побудови «Я-концепції» педагога за образом культури діяльності, його самоорганізації і розвитку та наголошує, що ці три виміри «Я-концепції» педагога

взаємопов'язані між собою, вони не існують окремо, а є логічним доповненням і продовженням одне одного. (с. 117-118).

В контексті майстерності виховної роботи Сухомлинський (1977, а) казав: «Добре керувати школою означає добре знати науку виховання, яка повинна стати основою наукового керівництва вихованням і освітою, організації роботи колективу школи – вчителів та учнів: бути майстром навчально-виховного процесу, володіти мистецтвом впливу на дитину, підлітка, юнака, дівчину. Адже виховання в широкому розумінні – це постійне збагачення – оновлення як тих, хто виховується, так і тих, хто виховує» (Т. 4, а, с. 31).

Також вагоме значення мають положення праць Сухомлинського (1977, b) про способи формування педагогічної майстерності вчителя. Адже він приділяв особливу увагу розвитку педагогічної майстерності та підкреслював, що ще у школі потрібно формувати інтерес до професії вчителя, виховувати в учнів любов і повагу до неї, бажання присвятити своє життя педагогічній діяльності. Головною проблемою Сухомлинський (1977, b) вважав удосконалення педагогічної майстерності на основі постійного духовного зростання вчителя, його знань та культури. Педагог стверджував: «В індивідуальній роботі з досвідченим педагогом завдання директора полягає в тому, щоб разом з ним (часто більше завдяки здібностям педагога, ніж директора) знайти ту сферу творчості, з якої починається подальше вдосконалення педагогічної майстерності. А вдосконаленню в нашій роботі немає меж» (Т. 4, с. 74).

Результати наукових досліджень доводять, що майстерність педагога не пов'язана зі стажем його роботи. Як зауважує Сисоєва (1998), майстерність може виявлятися на ранніх етапах становлення педагога-професіонала, коли викладач-початківець вирішує завдання творчо (с. 162). Разом з тим, дослідники єдині у тім, що педагогічна майстерність повністю пов'язана із професійним і загальним самовдосконаленням педагога, з його розвитком, розширенням й використанням нових засобів і прийомів навчання,

узагальненням старого й накопиченням нового досвіду, розширенням професійних знань, умінь і навичок. Тому, розглядаючи особливості педагогічної майстерності, неможливо оминати таку важливу її складову ланку, як педагогічна творчість. Одні дослідники розглядають педагогічну творчість як найвищий рівень педагогічної майстерності (Зязюн, Крамущенко, & Кривонос, 2004, с. 30). Інші розводять ці поняття. Так, Сисоєва (1998) підкреслює: «На відміну від майстерності педагогічна творчість – це завжди пошук і знаходження нового, а педагогічна майстерність проявляється як високий рівень професіоналізму без пошуку до нових рішень» (с. 162). Як зазначає Зязюн (2008), досягти педагогічної майстерності навіть в ідеально організованих умовах вищої освіти неможливо без кореляції суміжних процесів: навчання і самонавчання, виховання і самовиховання, вдосконалення і самовдосконалення.

Максимчук (2017) стверджує, що саморозвиток і самовдосконалення є головними принципами особистісно-орієнтованого навчання й виховання. Самовдосконалення є особливо важливим компонентом освітньої діяльності педагога у світлі визнання не суб'єкт-об'єктної, а суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу. Також науковець підкреслює, що самовдосконалення й самоосвіта є атракторами (потенційними зонами розвитку) особистості вчителя. У цьому плані вища освіта виконує не тільки формувальну, а й стимулювальну й орієнтувальну функції, хоча джерело самовдосконалення лежить в мотиваційній сфері (с. 44–45). Підтвердження цієї думки знаходимо і в Пинзеник (2010), яка наголошує, що «не повною мірою використовується в практиці роботи вищої школи ідея саморозвитку індивідуальності шляхом самопізнання та самовиховання, розуміння того, що тільки в творчій перетворювальній діяльності з найбільшою повнотою розкриваються індивідуальні якості особистості, може відбутися професіонал-майстер» (с. 41).

Аналіз педагогічної теорії і практики свідчить, що рівень педагогічної майстерності викладача вищої школи є важливим чинником освітнього

процесу. Своєю чергою, розвиток педагогічної майстерності викладача тісно корелює з його ставленням до себе, вимогами до своєї діяльності, особистісними якостями. Можна опанувати фах, набути систему психолого-педагогічних знань, але це не забезпечить відповідної майстерності у професії. Майстром стає той, хто прагне цього, хто працює, хто осмислює власну діяльність (Кузьмінський, 2010).

Ми погоджуємося із думкою Коваль (2013) про те, що викладач повинен мати талант, природні здібності, бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість. «Багатьма мовами світу слова «мудрець», «святий», «учитель» – синоніми. Проте, стосовно викладача це має особливий сенс. Пізнайте свою природу, дисциплінують її, і за наявності таланту Ви станете Вчителем – Майстром своєї справи. Майте завжди власну думку, будьте неповторними у реалізації свого предмету, ніколи не копіюйте навіть найуспішніших викладачів, позаяк майбутнє за новаторами. Хтось розумний колись сказав: «Проблему, як пташку, потрібно тримати в руках, аби вона не вилетіла, але і так, щоб її не задусити». Людей вчити потрібно так, ніби Ви їх не навчаєте, а лише нагадуєте те, що вони забули» (с. 4–5).

Професійна майстерність передбачає здатність викладача не просто дохідливо підносити знання, популярно і зрозуміло викладати матеріал, але й спроможність розумно і тонко «диригувати» пізнавальною активністю студентів, спрямовувати її в потрібну сторону та організовувати їхню самостійну роботу. За сучасних умов інтенсивного накопичення інформації в суспільстві вміння і навички самоосвіти студентів є необхідною запорукою формування професіоналізму майбутніх учителів. Самостійна робота студентів з психології цінна й тим, що є інструментом проникнення у внутрішній світ особистості майбутніх фахівців (Столярчук, 2012).

На сьогодні до викладача ВНЗ ставляться інші вимоги, ніж десять років тому. В ідеалі, як зауважує Сушенцева (2013 b), загальні цілі освіти повинні створювати гармонійну триєдність та забезпечити переосмислення багатьох

позицій у всьому освітньому процесі. Це стосується мети, змісту, форм, методів і засобів навчання й виховання та переосмисленні ролі особистості педагога професійного навчання, вимог до рівня його загального та професійного розвитку, фахової майстерності тощо. Тому особливого значення у підготовці фахівця педагогічної галузі набуває ефективна система формування його професійної мобільності, яка є основою його педагогічної майстерності.

З огляду на предмет дослідження ми вважаємо за необхідне розглянути поняття «педагогічна майстерність», визначити окремі її структурні компоненти, а також виявити їх вплив на підвищення та вдосконалення педагогічного професіоналізму викладача ВНЗ.

Поняття «педагогічна майстерність» в останні роки міцно увійшло в понятійно-термінологічну систему сучасної педагогіки і виступає в якості однієї з її основних категорій, при цьому його сутність різними авторами визначається по-різному (Калінська, 2016 а, с. 240). Розглядаючи сутність педагогічної майстерності, ми не могли не звернутися до майстра педагогічної майстерності Макаренка (1973), який вважав, що найпершим педагогічним обов'язком є завоювання поваги серед учнів «треба цим хлопцям подобатися, треба, щоб їх брала за серце непереможна спокуслива симпатія» (с. 397), – все це є проявом педагогічної майстерності.

Варто наголосити, що у науково-педагогічному дискурсі терміну «педагогічна майстерність» наявна досить значна кількість визначень, нами проаналізовано спеціальні довідкові джерела де знайдено різні дефініції (Додаток А.1).

Так Гончаренко (1997) трактує «педагогічну майстерність» як характеристику високого рівня педагогічної діяльності, яка «...ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості» (с. 251). Представники наукової школи Зязюна (2004) педагогічну

майстерність трактують як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі (Зязюн, Крамущенко, & Кривонос, 2004, с. 25). Згідно задуму авторів у структурі педагогічної майстерності мають бути адекватно відображені всі головні аспекти майбутньої педагогічної діяльності як-от: педагогічна спрямованість, професійні знання, здібності до педагогічної діяльності (Папуча, 2010, с. 9–10).

Досліджуючи розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти, Сидоренко (2013) визначає педагогічну майстерність як «інтегративну систему, що проявляється у виробленій із досвідом новій якості професійно-педагогічної дії, високій стабільно результативній професійно-педагогічній діяльності; набутому компетентнісному досвіді (соціальному, особистісному, професійному); особистості вчителя-словесника, його акмеологічних інваріантах; в організації гармонійного комунікативно-ситуативного простору, що полягає у професійно-педагогічній взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу; акмеологічній професійній позиції» (с. 16).

На думку Лавріненка (2009), «педагогічна майстерність є суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів..., коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя» (с. 30).

Заслуговує на увагу підхід до трактування сутності поняття «педагогічна майстерність» Учитель (2015), яка визначає її як «складне багаторівневе утворення інтегративного характеру із системи набутих компетентностей (фасилітативна, психологічна, фахова, педагогічна, методична, комунікативна) та професійної мобільності (охоплює ключові компетентності та професійно важливі особистісні якості педагога

професійного навчання), що зумовлюють ефективність педагогічних дій і дають змогу успішно розв'язувати професійні завдання та досягати оптимальних результатів (с. 13). За визначенням Щербакова (1968), педагогічна майстерність – це «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя» (с. 30). Цікаве та досить змістовне тлумачення педагогічної майстерності дає Харламов (2003), який зазначає, що педагогічна майстерність як якісна характеристика навчально-виховної діяльності вчителя є не що інше, як доведена ним до високого ступеня досконалості навчальна і виховна умілість, яка проявляється в особливій відшліфованості методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу. Безумовно, для вироблення педагогічної майстерності вчитель повинен володіти необхідними природними даними, хорошим голосом, слухом, зовнішньою чарівністю і т.д. Зокрема науковець наголошує, що майстерність охоплює також і ті педагогічні удосконалення, які здійснює вчитель, роблячи необхідні висновки зі своїх недоліків, помилок і досягає успіхів, збагачуючи свій методичний арсенал (с. 282).

Амонашвілі (1991) не дає чіткої дефініції педагогічної майстерності, але називає її основні риси: «Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію... яка є особистісно-гуманною; ...це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина; ...це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або спростувати.... Його творчість може збагатити педагогічну науку і практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам» (с.17).

Андріаді (1999) розглядає педагогічну майстерність як властивість особистості, що відбиває її духовно-моральну та інтелектуальну готовність до творчого осмислення соціокультурних цінностей суспільства, а також теоретичну і практичну готовність до творчого застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності (с. 9). Обривкіна (2012) стверджує, що

педагогічна майстерність викладача економічного профілю – це найвищий рівень професійно-педагогічної підготовки, яка базується на інтегрованій системі відповідних компетентностей, сформованих на науково-методичному й технологічному рівнях викладання економічних дисциплін, що забезпечує творчу самореалізацію, неповторність і високий рівень ефективної діяльності; характеризується розвинутою педагогічною культурою та гуманістичною спрямованістю (с. 15). Педагогічна майстерність – це найвищий рівень педагогічної діяльності та вияв творчої активності викладача. Педагогічна майстерність викладача вищої школи ототожнюється з професійною компетентністю, з процесом і результатом творчої професійної діяльності. Підтвердження цього знаходимо і у дослідженнях зарубіжних науковців, які стверджують що компетентний вчитель не завжди може бути добрим виконавцем, для цього потрібно також отримати необхідний рівень майстерності (Чакраборті (Chakraborty), 2007, р. 2).

Деякі науковці (Барбіна, 2014, с.184) розглядають педагогічну майстерність навіть як показник ступеня готовності особистості до виконання професійних обов'язків викладача. Інші вважають її складною інтегральною властивістю (Сущенко, 2006, с. 378).

Досліджуючи педагогічну майстерність як міждисциплінарну категорію, Шендерук (2014) зазначає, що педагогічна майстерність – це своєрідне поєднання особистої культури, знань і загального розвитку викладача, його всеохоплюючої теоретичної підготовки з досконалим володінням прийомами навчання і виховання, педагогічною технікою і передовим досвідом. Педагогічна майстерність, на думку науковця, повинна розглядатися в комплексі з педагогічною культурою та професійною компетентністю, оскільки вищезгадані поняття є ланками одного ланцюжка. Адже перехід до особистісно-зорієнтованого типу освіти неможливий без розвитку педагогічної майстерності викладачів (с. 272).

Визначення педагогічної майстерності, що розглядається в поєднанні культури викладача, прослідковується в праці Семиченко, Снісаренко,

Брюховецької & Кудусової (2010), які так і трактують її як «мірило педагогічної культури, єдність знань, методичних умінь, мовної культури, особистих якостей, педагогічної техніки, такту й оптимізму», що є ознакою високого професіоналізму викладача ВНЗ (с. 535). Разом з тим Сущенко (2006) вважає, що «педагогічна майстерність – це складна інтегральна властивість, яка виявляється в оптимістичних професійно-ціннісних орієнтаціях, гуманних установках і поглядах на світ і місце в ньому, у власній педагогічній позиції щодо засобів впливу на успіх життєдіяльності й навчання студентів, результати спільної інтелектуально-творчої діяльності та самовдосконалення. Педагогічна майстерність викладача – це філігранне виконання й майстерне використання уже відомих і перевірених засобів і форм професійної підготовки майбутніх спеціалістів, це можливість за мінімальних витрат сил і часу досягти максимального успіху у своїй справі» (с. 378).

Отже, педагогічна майстерність – це інтегративна якість особистості педагога, що виявляється в професійно-педагогічній діяльності, характеризується високим рівнем розвитку спеціальних умінь та здатностей педагога керувати навчально-пізнавальною діяльністю студентів в освітньому процесі і забезпечує ефективне здійснення самореалізації і самоактуалізації суб'єктів цього процесу. Підтвердженням цьому є думка Зязюна (2006) про те, що «можна бути професійнокомпетентним педагогом і мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником» (с. 8).

Ми погоджуємося з тим, що педагогічна майстерність – це певний комплекс багатьох складових властивостей особистості, які забезпечують високий рівень професійної діяльності викладача. Однак, педагогічна майстерність відрізняється від загальної практики інноваційним підходом і забезпечує постійне поліпшення якості педагогічного процесу у ВНЗ,

зокрема, викладачів економічних дисциплін. Суголосною цьому є думка Сидоренко (2013), про те, що педагогічна майстерність має ґрунтуватися на цілісному уявленні про мету й зміст праці педагога, що відкриває простір для операціоналізації структури та сутності педагогічної майстерності викладача ВНЗ (с.16).

Досліджуючи науково-теоретичні основи формування педагогічної майстерності в процесі професійної підготовки, Умірзакова (2013) наголошує, що майстерність викладача сучасного ВНЗ вимагає продуктивної творчості з дотриманням єдності освіти, навчання, виховання на високому рівні результативності, що, на нашу думку, є головним критерієм педагогічної майстерності (с. 41). Водночас, ми вважаємо, що педагогічна майстерність передбачає активність, мобільність учасників педагогічного процесу, і ґрунтується на основних дидактичних принципах: систематичності, технологічності, проблемності, мобільності з опорою на особистісно-діяльнісний та індивідуальний підхід в організації освітнього процесу. Проте, як зауважує Рябцев (1998), педагогічну майстерність не слід розглядати як генетичну «даність» або результат проходження раніше вироблених «педагогічних технологій» – вона є підсумком самостійної активної роботи з пошуку способів організації педагогічної ситуації на базі творчого освоєння досвіду попередників, зафіксованого у вигляді «алгоритмів» педагогічної техніки в історичному досвіді педагогіки, як історії конкретної сфери людської діяльності (с. 8).

Синтезуючи погляди різних дослідників у довідкових та наукових працях, можна визначити, що зміст поняття педагогічної майстерності викладача ВНЗ репрезентується як системне утворення, що взаємодіє з соціально-педагогічним середовищем і володіє інтегративними якостями цілого, являє собою єдність педагогічних цінностей, технологій, сутнісних сил особистості, спрямованих на творчу реалізацію в різноманітних видах педагогічної діяльності. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ може бути зрозуміла виходячи зі специфіки його діяльності, різноманіття видів відносин

і спілкування, системи ціннісних орієнтацій, можливостей творчої самореалізації особистості. Також це універсальна характеристика педагогічної реальності, що виявляється в різних формах свого існування: педагогічна культура суспільства, сім'я, школа, вищий навчальний заклад, окрема особистість. І, нарешті, педагогічна майстерність викладача ВНЗ зумовлюється індивідуально-творчими, психофізіологічними, віковими характеристиками, сформованими соціальним і педагогічним досвідом особистості та забезпечує творчий підхід у педагогічній діяльності, викликає складний синтез усіх психічних сфер (пізнавальної, емоційної, волевої і мотивуючої) особистості педагога. Отже, кожен дослідник в цій області розглядає конкретний аспект діяльності викладача, який, на його думку, якнайкраще відображає сутнісні характеристики педагогічної майстерності (Калінська, 2016 а, с. 242).

Як зауважує Куценко (1985), «компетентність» як феномен на сьогоднішній день ще не одержала точного визначення. З одного боку, це коло повноважень, які виконує викладач, з іншого – знання, уміння, досвід педагога (76). У дослідженнях проблеми формування професійної компетентності спеціалістів різного профілю Сушенцева (2013 б), як одну зі складових професійної компетентності, називає професійну мобільність фахівця. Так, автор зазначає, що модернізація системи професійної освіти орієнтована на компетентнісний підхід та розглядає категорію компетентності як інтелектуально й особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на знаннях. Також Сушенцева (2013) наголошує, що «у психології категорія «компетентність» тлумачиться одночасно і як синонім професіоналізму, і як одна з його складових і включає спеціальну, соціальну, особистісну й індивідуальну компетенції» (с. 232).

Вчені, досліджуючи компетентнісний підхід у непедагогічній освіті уточнюють поняття професійна компетентність та розглядають його як ключову сукупність базової і спеціальної компетентності, підкреслюючи, що

ключові компетентності проявляються, передусім за все, у здатності вирішувати завдання на основі використання інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості в громадянському суспільстві; базові компетентності визначають специфіку певної професійної діяльності (педагогічної, медичної, інженерної та ін.); спеціальні компетентності відображають специфіку конкретної предметної або надпредметної сфери професійної діяльності. Спеціальні компетентності можна розглядати як реалізацію ключових і базових компетентностей в області навчального предмета, конкретної області професійної діяльності (Компетентностный подход в педагогическом образовании, 2004, с. 9–10).

Тож, щоб досягти вершин педагогічної майстерності для вирішення педагогічних завдань, необхідно сформувати високий рівень педагогічної компетентності в усій сукупності компетенцій (як спеціаліста-предметника – носія певних знань і методиста, як вихователя-педагога, як психолога). Досягаючи високого рівня педагогічної компетентності, перед викладачем відкриваються можливості високих досягнень у професійній сфері, самокеруванні, самовдосконаленні, що дозволяє досягти педагогічної майстерності (Куценко, 1985, с. 76).

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури свідчать, що реалізація компетентнісного підходу передбачає розвиток професійної компетентності викладача як продукту власної життєтворчої активності. Це виявляється у його здатності до професійної діяльності, актуалізації педагогічного потенціалу, накопиченні досвіду, вдосконаленні ключових, соціальних, професійних, комунікативних, інформаційно-комунікаційних компетентностей і розвитку професійно-важливих якостей особистості. Це, своєю чергою, як зауважує Оверко (2016), буде сприяти розвитку педагогічної майстерності викладачів (с. 59).

Досліджуючи теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті Ковальчук (2014 а) доводить,

що розвиток педагогічної майстерності ускладнюється низьким рівнем задоволеності процесом та результатом своєї професійної діяльності, відсутністю належної мотивації до професійного саморозвитку, неготовністю педагогічних працівників до суб'єкт-суб'єктної взаємодії (с. 13).

З позицій компетентнісного підходу розвиток педагогічної майстерності викладача фахових дисциплін визначається не тільки його особистісними якостями, а й здатністю розв'язувати педагогічні проблеми різного рівня складності на основі набутих компетентностей. Зважаючи на це, викладач «має спрямовувати свою діяльність на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей» (Оверко, 2016, с. 308). Обґрунтовуючи концептуальні підходи до розвитку педагогічної майстерності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у контексті модернізації освіти, Оверко (2016) робить висновок, що високий рівень загальної професійної компетентності викладача забезпечує йому «можливість значних досягнень у професійній діяльності (саморегуляція, особистісне вдосконалення) і дає змогу у процесі професійного становлення досягти певного рівня професіоналізму і педагогічної майстерності» (с. 307).

Дійсно, розвиток педагогічної майстерності викладача – складний і тривалий процес, який ґрунтується на етапі формування педагогічної майстерності і має фундаментальну наукову основу. Особливу важливість у розвитку педагогічної майстерності набуває саморефлексія в процесі професійно-педагогічної діяльності і спрямованість викладача на систематичну роботу по самовдосконаленню.

Розвиток педагогічної майстерності викладача варто розглядати як основну мету науково-методичної роботи кафедри при наявності саморефлексії у викладача і установки на самоосвіту. Варто зауважити, що методична компетентність є однією з компетентностей, якою повинен володіти кожен викладач вищого технічного навчального закладу. Адже будь-яка методична інновація впливає на навчальний процес: на педагогічно-навчальну взаємодію педагога і студента та її результати. Крім того, від

результативної методичної роботи викладачів також залежить оновлення змісту та сучасних методик освіти, що своєю чергою, призводить до зростання професійної компетентності викладача ВНЗ.

Головним завданням науково-методичної роботи кафедри ВНЗ є надання вагомій допомоги у процесі розвитку педагогічної майстерності та професійної компетентності викладача. Комплекс методичних знань, які педагог отримує під час участі у методичній роботі кафедри складається із засвоєних викладачем відомостей про принципи, зміст, методи, форми та засоби організації освітнього процесу. Тож ґрунтовна фахова підготовка – основа успішної професійної діяльності та її результативності.

У контексті дослідження важливою є думка Сороквашина (2013), який зазначає, що педагогічна майстерність зростає із професійного досвіду, хоча сам по собі багаторічний досвід ще не є майстерністю. Професійного досвіду набуває й викладач, який не задоволений своєю професією, але чесно виконує свої функціональні обов'язки. У такого викладача практично відсутній один із суттєвих елементів майстерності – «творче почуття» як особливий психічний і фізичний стан педагога, тобто повне занурення у свою діяльність і отримання задоволення від процесу, що своєю чергою, свідчить про високу внутрішню мотивацію. Професійний досвід без творчості та задоволення часто розвиває інертність, втому, дратування, призводять до вигоряння. Тому умовою становлення професійної майстерності, однією з її характеристик є творчість (с. 223).

Таким чином, педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін у ВНЗ – це інтегрована якість особистості, що забезпечує результативну стабільно-високу діяльність викладача, його професійно-педагогічний саморозвиток, самоактуалізацію на основі гуманізму, психолого-педагогічної, методичної та фахової компетентності, особистісних якостей, індивідуального педагогічного стилю та професійної мобільності.

1.2. Структура педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін

Виявом найвищої форми активності особистості педагога у професійній діяльності, на думку Ничкало (2003), є педагогічна майстерність. Вона базується на гуманізмі й розкривається в доцільному використанні методів, засобів і механізмів взаємодії педагога та учня в кожній конкретній ситуації навчання, виховання (с. 10). Одним із перших серед українських педагогів-науковців на необхідність оволодіння вчителем високим рівнем педагогічної майстерності звернув увагу Музиченко (1919). Складовими педагогічної майстерності він визначав: виразний гармонійний світогляд учителя – сформованість системи знань і переконань; професійні якості особистості для досягнення навчально-виховної мети – реалізація мети та змісту власної діяльності, «найбільш продуктивне застосування власних сил; обізнаність з дидактикою та методикою викладання, добре розуміння філософських теорій, бездоганні знання з вікової та педагогічної психології, етики, логіки, естетики, науки про державне урядування, юридичних наук; культура поведінки і культура спілкування як необхідні чинники організації професійно-педагогічної взаємодії» (с. 10–11).

Олесницький (1895) до важливих складових педагогічної майстерності відносив гуманістичну спрямованість особистості вчителя, педагогічні здібності, дидактичну майстерність, дидактичну техніку, тон навчання, уміння керувати своєю поведінкою, увагу до естетики одягу (с. 29–36).

Теоретичною основою сучасних наукових підходів до розкриття структури, сутності складових компонентів педагогічної майстерності викладача ВНЗ є праці Ковальчука (2014 а), Міщенко (2004), Харченко (2015) дослідження Кузьміної (1985, 1990), Сластьоніна (2002). Також структуру педагогічної майстерності розкрили у своїх працях Обривкіна (2012), Солдатенко (2015), Зязюн, Тарасевич & Кайдалова (2009). Проте аналіз літератури та наявних досліджень з проблематики розвитку педагогічної

майстерності засвідчує, що на сьогодні не існує чіткого та єдиного підходу щодо визначення структури та основних складових педагогічної майстерності викладача ВНЗ (Калінська, 2016 а, с. 240). Тому, як наукова проблема, питання педагогічної майстерності потребує чіткого визначення її структури та основних складових компонентів, інтеграція яких забезпечує підвищення педагогічного професіоналізму викладача ВНЗ. Саме тому ми поставили перед собою завдання розглянути складові компоненти структури педагогічної майстерності та виявити їх вплив на підвищення та вдосконалення педагогічного професіоналізму викладача економічних дисциплін ВНЗ.

Розглянемо компоненти педагогічної майстерності та їх варіанти визначень, які запропонували різні автори, беручи до уваги те, що під структурою педагогічної майстерності науковці розуміють сукупність стійких зв'язків між компонентами об'єкта, що забезпечують його цілісність та тотожність. На основі складання психограм ще на початку 20-х років ХХ ст. науковці виділяли такі найголовніші компоненти педагогічної майстерності: фізичне здоров'я, урівноваженість, наявність розвиненої волі, ініціативність, організаторські здібності, глибоке знання предмета, схильність до самоосвіти, знання учнів та уважне ставлення до них, інтерес до громадського життя та участь у ньому, дисциплінованість, акуратність, сумлінність, почуття обов'язку тощо (Зайцева & Постовий, 1991, с. 64).

Ковальчук (2011) головними структурними компонентами педагогічної майстерності визначає високу загальну культуру, гуманістичну спрямованість, професійні знання й уміння, творчість і педагогічні здібності та наголошує, що визначити рівень володіння педагогічною майстерністю можливо лише на основі показників ефективності педагогічної діяльності. Водночас Ковальчук стверджує, що педагогічна майстерність передусім пов'язана з особистістю педагога, із комплексом якостей, які сприяють забезпеченню високого рівня самоорганізації професійної діяльності. Найважливішим комплексом якостей педагога-професіонала, що допомагає

йому забезпечити навчально-виховний процес на високому творчому рівні, на думку дослідника, є громадянськість і патріотизм, гуманізм та інтелігентність, висока духовна культура і відповідальність, працьовитість і працездатність й уміння спілкуватися з людьми (с. 211–212).

Структурними елементами педагогічної майстерності викладача, як зазначає Стахневич (2011), виступають система предметних, психолого-педагогічних та загальних знань, педагогічна творчість, педагогічний стиль, педагогічна техніка, особистісні якості та педагогічні здібності, професійна усталеність, педагогічний такт та етика (с. 98).

Структура педагогічної майстерності сучасного викладача ВНЗ, на думку І. Харченко & С. Харченко (2015), охоплює: професійну компетентність (систему необхідних знань, умінь і навичок, володіння сучасними технологіями і стратегіями розв'язання дидактичних проблем, презентабельність особистого досвіду, здатність до одержання і трансформації необхідної інформації тощо); готовність до творчої професійної діяльності (вмотивоване професійне самовизначення, здатність до рефлексії, досвід педагогічної роботи, професійна мобільність, наявність програми самовдосконалення тощо); педагогічні здібності (перцептивні, креативні, комунікативні, емоційно-регулятивні); особистісні якості, що мають професійне значення (цілеспрямованість, толерантність, чесність, оптимізм тощо); педагогічна техніка (мовлення, міміка, театралізація, організація педагогічної взаємодії, адекватне спілкування тощо). Також серед важливих компонентів педагогічної майстерності Солдатенко (2003) виокремлює педагогічну спрямованість особистості, здібності до педагогічної діяльності, спеціально-професійні знання, науково-пізнавальні потреби, комунікативні здібності, уміння й навички, організаторські здібності та навички управлінської діяльності, особистісно-гуманні якості, педагогічна техніка (с. 110).

Заслуговує на увагу підхід до структурування педагогічної майстерності Гоноболіна (1965), який до елементів структури педагогічної майстерності

відносить здатність робити навчальний матеріал доступним; творчість в роботі; педагогічно-вольовий вплив; здатність організувати колектив; інтерес і любов; змістовність і яскравість мови, її образність і переконливість; педагогічний такт; здатність зв'язати навчальний предмет з життям; спостережливість, педагогічну сміливість (с. 227). Водночас науковець виокремлює супутні індивідуальні властивості особистості педагога (організованість, працездатність, допитливість, самовладання, активність, наполегливість, зосередженість і розподіл уваги), які на його думку, є психологічною основою педагогічної майстерності (Гоноболін, 1965, с. 99).

Досліджуючи акмеологічні механізми формування педагогічної майстерності студента в професійному середовищі вищої школи, Вербицька (2007) в структурі педагогічної майстерності виділяє такі важливі компоненти як: професійно-педагогічні знання й уміння; педагогічні здібності; педагогічну техніку. Науковець вважає, що в основу формування педагогічної майстерності як психічного новоутворення покладено комплекс структурних механізмів, що забезпечують стабільне досягнення високої продуктивності праці, отримання продукту праці, відповідно до сучасних соціальних вимог професії. Сформованість педагогічної майстерності, на думку науковця, виявляється в розвитку педагогічних здібностей, високому рівні знань, умінь, навичок, набутті педагогічної техніки і досвіду творчості, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, мотивації розвитку професіоналізму тощо (с. 13). Під час аналізу матеріалу дослідження з'ясувалось, що професійна діяльність фахівця ВНЗ багатогранна і має кілька сторін – педагогічну, наукову, методичну, яким відповідає комплекс структурних компонентів педагогічної майстерності, серед яких сьогодні першочергового значення набувають ті компоненти, в основі розвитку яких лежать психолого-педагогічні знання, вміння і навички. Дидактичні знання та їх творче застосування підвищують рівень педагогічної майстерності викладача вищої школи (Педагогика и психология высшей школы, 1998, с. 55).

Узагальнюючи результати досліджень слід відзначити, що всі наведені складові компоненти педагогічної майстерності представляють єдине ціле. Проте, формування і розвиток педагогічної майстерності – складний і тривалий процес, що вимагає значних зусиль та практики. Зазначені структурні компоненти для підвищення професійних якостей вимагають неабиякої майстерності від педагога.

Особливої уваги заслуговує обґрунтування структури педагогічної майстерності групою науковців на чолі з академіком Зязюном (2004), які звертають увагу на те, що «педагогічна майстерність в структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації» (с. 30). Науковцем виокремлено такі компоненти: гуманістична спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка. (Зязюн, Крамущенко & Кривонос, 2004, с. 30–34). Всі ці елементи, на думку Ягупова (2002), пов'язані між собою та мають здатність до саморозвитку.

Гуманістична спрямованість виявляється в ціннісних орієнтаціях викладача у вигляді гуманістичної стратегії у процесі реалізації цілей педагогічної діяльності, самоствердження педагога, а також у його системі педагогічної взаємодії з суб'єктами навчальної діяльності. Професійні знання виконують роль фундаменту педагогічної майстерності, що додає йому глибину, ґрунтовність, свідомість. Професійне знання має формуватися відразу на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Педагогічні здібності забезпечують швидкість удосконалення майстерності й полегшують успішність виконання викладачем його безпосередніх функцій. Для їх удосконалення важливо акцентувати увагу на функціонуванні педагогічних здібностей на двох рівнях: репродуктивному й адаптивному. Педагогічна техніка спирається на знання й здібності та поєднує всі засоби педагогічної дії й взаємодії для ефективного здійснення педагогічної діяльності (Зязюн, 1997, с. 79). На такій складовій, як педагогічна техніка, наголошують досить багато дослідників. Зокрема Пихтіна (2013), досліджуючи основи педагогічної техніки, до

структурних компонентів педагогічної майстерності відносить професійні знання; професійно-педагогічну техніку; професійно-педагогічні вміння; професійно-педагогічні здібності; гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності (с. 10–11).

Окремі науковці (Кайдалова, Щокіна & Вахрушева, 2009) компонентами педагогічної майстерності викладача визначають професійну компетентність, особистісні якості, педагогічну техніку, педагогічний такт, педагогічну творчість, гуманістичну спрямованість, культуру мовлення, педагогічні здібності (с. 8).

В останніх наукових дослідженнях структури педагогічної майстерності, які засновані на компетентнісному підході, Обривкіна (2012) зауважує, що «структура педагогічної майстерності залишається статичною, незмінною (гуманістична спрямованість, професійна компетентність, здібності, педагогічна техніка), однак за змістом вона є динамічним багатофакторним утворенням, розвинутим до системи компетентностей» (с. 15).

Заслуговує на увагу структура педагогічної майстерності яку пропонує Учитель (2015), зокрема, науковець визначає такі компоненти: фасилітативний, психологічний, фаховий, педагогічний, методичний, комунікативний, компетентнісний, а також професійну мобільність та професійно важливі особистісні якості (с. 10). Дійсно, високий рівень педагогічної майстерності з використанням усіх її складових надає нові якості всій роботі педагога: формується професійна позиція, що акумулює в собі вищі рівні спрямованості знань і готовності до дії; розвинуті знання стають інструментом для самоаналізу і вияву резервів саморуху; високий рівень здібностей стимулює саморозкриття особистості, а вдосконалення педагогічної техніки – пошук результату, адекватного задумові (Малнацька & Мирончук, 2014, с. 64). До прикладу, Сухецька (2010) в структурі педагогічної майстерності вбачає такі компоненти: духовність викладача, глибинне знання свого предмета, знання цілей і завдань навчання, вміння володіти технологією відбору матеріалу до заняття, до теми, знання,

розуміння і володіння методами навчання, розуміння вибору форм організації навчання, засоби навчання, уміння чітко уявити собі, яким має бути результат навчання, мотивація навчання, артистизм, режисура, імпровізація, знання реальних можливостей студентів і вміння розвивати їхні здібності, уміння чекати результати навчання від будь-якого студента, терпіння (с. 109–111).

Аналіз сутності досліджуваних понять доводить, що професія педагога передбачає низку специфічних вимог. Адже викладач ВНЗ повинен бути педагогом високого рівня, який вчить здобувати знання і робить це за допомогою власного прикладу. Володіння сукупністю цих компонентів сприяє досягненню викладачем високого рівня педагогічної майстерності (Калінська, 2016 а, с. 243). Кузьмінський (2005) до структури педагогічної майстерності викладача ВНЗ відносить морально-духовні вартості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, психолого-педагогічні уміння, педагогічну техніку (с. 147). Складовими професійної майстерності, на думку Фіцули (2006), є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура (с. 57).

Водночас компоненти педагогічної майстерності, як зауважує Лавріненко (2015), можуть слугувати показниками рівня опанування педагогічної діяльності в педагогічній дії: використання стимулювання студентів (може виявлятися, зокрема, у відмові від монологічної, монотонної манери викладання лекційного матеріалу, у невимушеній поведінці викладача в аудиторії та ін.); використання інтересу з допомогою захоплюючого початку, маловідомого цікавого факту, оригінального чи парадоксального формулювання проблеми та інше; педагогічно грамотне підведення підсумків заняття чи його окремої частини; використання пауз чи невербальних засобів комунікації (погляду, міміки, жестів); використання системи позитивних чи негативних естетичних підкріплень; постановка позитивних питань-підказок і заперечних підкріплень; постановка питань, що

підводять студента до узагальнення навчального матеріалу; використання задач дивергентного типу з метою стимуляції творчої активності; визначення зосередженості уваги, рівня включення студентів у розумову роботу за зовнішніми ознаками його поведінки; використання ілюстрацій і прикладів; використання прийому повторення (с. 46).

Результати теоретичного аналізу та узагальнення структурних елементів педагогічної майстерності, показали, що педагогічна майстерність розглядається через призму вирішення сукупних педагогічних завдань, що відображають інформаційну, аналітичну, рефлексивну, прогностичну, корекційну природу педагогічної діяльності викладача ВНЗ. Водночас, педагогічна майстерність – це спосіб для творчої самореалізації в різних видах діяльності педагога, що спрямовані на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей (Калінська, 2016 а, с. 242).

З огляду на те, що професійна діяльність викладача ВНЗ є багатогранною і охоплює педагогічну, наукову та методичну складові, на теперішній час першочергового значення набувають ті здібності, в основу розвитку яких покладено психолого-педагогічні знання, вміння і навички. Незаперечним є те, що для забезпечення якості освіти необхідно вдосконалювати психолого-педагогічну підготовку викладача вищої школи і, як зауважує Ісаєва (2007), володіння сукупністю цих здібностей допомагає досягти викладачеві ВНЗ високого рівня педагогічної майстерності (с. 42). Такої ж думки дотримується Леонтева (2011), яка зазначає, що поряд з результатами наукової діяльності слід враховувати особистісні характеристики і психолого-педагогічну компетентність викладача (с. 113).

На важливість таких особистісних якостей викладачів в освітній сфері вказують і зарубіжні науковці (Майр & Новаг (Maug & Neuweg) 2014, с. 3).

Досліджуючи проблеми педагогічної майстерності викладача в навчальному процесі, Хозяїнов (1988) стверджує, що це «високе мистецтво здійснення навчальної діяльності на основі знань, особистісних якостей і педагогічного досвіду, що проявляється в комплексному розв'язанні завдань

освіти, виховання, розвитку учня» (с. 81). На думку науковця, зміст професійно-педагогічної діяльності педагога-майстра має охоплювати загальні елементи різних видів діяльності, якими повинен оволодіти фахівець та містити спеціальні елементи. Хозяїнов (1988) до складових педагогічної майстерності відносить знання, вміння й навички і вважає, що вони можуть бути двох рівнів, а саме: набуті у процесі підготовки до професійної педагогічної діяльності та набуті безпосередньо у процесі професійної педагогічної діяльності. Фундаментом педагогічної майстерності науковець називає такі основні складові: особистість педагога, знання і педагогічний досвід (с. 81).

Ми погоджуємося з думкою Куценко (1985), що педагогічну майстерність необхідно розглядати як цілісне соціально-психологічне утворення, в якому всі компоненти взаємопов'язані та взаємозумовлені і становлять специфічну цілісну систему. Структурними компонентами педагогічної майстерності науковець визначає психологічну й етико-психологічну ерудицію, групу професійних здібностей, педагогічну техніку та низку професійно-необхідних якостей особистості (с. 174).

Наш науковий інтерес привернула думка Дудник (2015) про те, що педагогічну майстерність не можна пов'язувати з якимось особливим даром чи ототожнювати з вродженими якостями. Адже якості, як уточнює автор, не передаються за спадковістю, а людина через генно-хромосомну структуру отримує лише задатки, генотипні утворення, які є передумовою розвитку і формування певних якостей. З огляду на те, що педагогічна професія є масовою, покладатися на талант окремих індивідумів не можна. Розкриваючи структуру педагогічної майстерності Дудник (2015), окрім професійних знань (досконале знання предмета, методики викладання і навчання); соціально-педагогічних якостей (організаторські, витримка, принциповість і вимогливість, творчий склад мислення, оптимізм, увага, тактовність); педагогічної техніки (зовнішність, вербальні і невербальні засоби спілкування, дотримання темпу, ритму, стилю, здатність до регулювання

власної поведінки та самопочуття, вміння здійснювати дидактичні операції) включає ще й такі компоненти як психолого-педагогічні уміння та морально-духовні цінності (Дудник, 2015).

Роль і обов'язок викладача вищої школи полягає в тому, щоб послідовно, делікатно й неупереджено показувати вихованцям, що нового він вносить у соціальне ціле як справжній суб'єкт моральної дії. Для викладача вищої школи особливо важливим є концептуальне положення Біблера (1990), про те, що «культура – це форма детермінації і самодетермінації людської долі. Оскільки людина приходить у цей світ як проект, то вона сама й повинна його зреалізувати, педагог не має морального права її у цій справі підмінити, однак він може задавати стандарти, вищі зразки поведінки й діяльності» (с. 212).

На питання морально-духовних цінностей викладача звертав увагу й Сухомлинський (1976), який писав: «Твоя моральна культура визначається тим, наскільки глибоко ти усвідомлюєш для всіх людей потреби, наскільки свідомо орієнтуєшся на них у своїй особистій діяльності. Те, що добре людям, повинно стати твоєю моральною схильністю, твоєю потребою, прагненням, бажанням. Тільки за цієї умови ти станеш справді вільною, а отже, і щасливою людиною» (с. 266). Дійсно, можна погодитися з тим, що морально-духовні цінності впливають на особистісно-професійний імідж педагога. І, як зауважує Козлова (2012), до них варто віднести гуманістичну спрямованість, життєві ідеали, совісність, правдивість, чесність, національну гідність, толерантність. Науковець виокремила такі структурні компоненти педагогічної майстерності, які впливають на особистісно-професійний імідж вчителя, як: морально-духовні цінності, педагогічні здібності (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність); професійні знання; соціально-педагогічні якості; педагогічна техніка (с. 42–43). Тому, справедливо зауважував Макаренко (1984), коли писав про те, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає

таланту, але це така спеціальність, якої треба навчитись, як треба навчити лікаря його майстерності, як треба навчити музиканта (с. 236). Також великий педагог застерігав, що не можна здійснювати виховання молодого покоління лише з розрахунку на один талант. Потрібно говорити тільки про майстерність, тобто про знання виховного процесу, про виховні уміння. «Я на досвіді прийшов до переконання, зауважує Макаренко (1984), що питання майстерності ґрунтується на вмінні та кваліфікації» (с. 236).

Професійно-педагогічна діяльність педагога вважається настільки складною, що, як зауважує Ягупов (2002), взагалі не може систематизуватися. На думку науковця, педагогічна діяльність є мистецтвом, що потребує інтуїтивного відчуття, творчості, імпровізації. Це зумовлено тим, що під час занять викладач отримує величезну кількість інформації, на яку повинен миттєво реагувати (Ягупов, 2002). Прояв цих якостей можливий за умови певного відступу від формальних правил та алгоритмів педагогічної діяльності, тобто, як зауважують науковці Сушенцева & Учитель (2012), сформованості професійної мобільності викладача (с. 97). Водночас, як застерігає Ягупов (2002), «прояви такої творчості не повинні суперечити загальноновизнаним принципам демократичного співжиття – гуманізму, демократизму, поваги до прав людини».

Розкриваючи питання структурних компонентів педагогічної майстерності, Азаров (1971) зазначає, що взаємодія почуття і техніки призводить до цілісного образного впливу педагога на особистість та на колектив. «І у цій єдності – сила майстерності. Подолання розриву між почуттями і технікою – вірний шлях до майстерності» (с. 126). Фіцула (2006) зауважує, що викладач ВНЗ свою професійну діяльність здійснює у кількох напрямках: педагогічна, методична, наукова, виховна (с. 48–50). Причому, як неодноразово стверджує Кляп (2015), педагогічну складову прийнято вважати пріоритетною, але вона не може бути повноцінною при ігноруванні трьох інших аспектів роботи. Організуючи навчальну діяльність, основними формами якої є лекції, лабораторні, практичні, семінарські

заняття, консультації, заліки, экзамени, керівництво практикою тощо, викладач визначає мету і завдання конкретної дисципліни у взаємозв'язку з іншими предметами, обирає оптимальні форми і методи роботи, що сприяють активізації пізнавальної діяльності студента. Але високого рівня професійних знань не досить для володіння студентською аудиторією. Значний вплив має загальний розвиток особистості викладача, його вміння пов'язувати матеріал із сьогоденням, із власним досвідом, незалежність поглядів, розуміння інтересів молоді, культура мовлення, використання інноваційних методів у організації навчального процесу тощо (с. 48).

Як свідчить педагогічна практика та дослідження науковців Ломакіної & Сергеевої (2008), педагогічна майстерність є досить стійкою системою теоретично-обґрунтованих і практично-виправданих педагогічних дій та операцій, що забезпечують високий рівень інформаційної взаємодії між викладачем та студентами. Таке твердження дослідників про педагогічну майстерність дозволило їм виокремити її специфічні структурні компоненти. Такими компонентами є: знання і високий рівень загальної культури (загальнонаукові знання і наукова ерудиція в обраній спеціальності); розуміння психології студента і закономірностей формування його особистості з урахуванням віку, статі, навколишнього середовища, національних традицій та ін.; оволодіння теорією навчання і виховання, методикою викладання свого предмета; практичні вміння та навички (гностичні уміння встановлювати внутрішні зв'язки і відносини між окремими процесами, фактами, поняттями і явищами). До структурних компонентів Ломакіна & Сергеева (2008) відносять предметні і професійні вміння та навички, що відповідають повноваженням викладача та професійно-важливі якості особистості (любов до дітей і бажання з ними працювати, комунікативність, педагогічні здібності, високу інтелектуальну активність і пізнавальну самостійність, культуру мови і культуру спілкування). На думку авторів, досягнення такої майстерності можливе лише за умови інтеграції диференційованих знань і формування системи

педагогічних знань, умінь і навичок, їх актуалізації і генералізації у внутрішніх суб'єктивних здібностях особистості викладача (с. 39–40).

Також важливим структурним компонентом педагогічної майстерності, на думку Шапоренко & Ломакіної (2012), є комунікативні вміння викладача; діагностичні вміння (визначення загальної здатності групи і індивідуальних здібностей учнів, прогнозування результатів); психолого-методичні вміння; організаторські вміння; гностичні вміння (вміння передавати знання); дослідницькі вміння; творчі вміння.

Кузьменко (2017) підкреслює, що невід'ємною складовою процесу самовдосконалення і саморозвитку викладача економічних дисциплін на шляху нарощення його професіоналізму є такі компоненти педагогічної майстерності як-от: розширення світогляду, глибинне знання свого предмету, удосконалення методичної підготовки (с. 91).

Вважаємо, що вартує уваги підхід до структурування педагогічної майстерності Андріаді (1999), який в основу покладає професійні норми та готовність, зокрема, духовно-моральну та інтелектуальну готовність, теоретичну і практичну готовність (с. 9). Змістовною структурою педагогічної діяльності, що рекомендована як базова для розвитку педагогічної майстерності, є восьмикомпонентна система Харламова (2003), що охоплює такі види діяльності як: діагностувальна, організаційно-прогностична, конструктивно-проективна, орієнтувальна-прогностична, інформаційно-пояснювальна, дослідницько-творча та аналітико-оцінна (с. 476–480). На основі узагальнення складових педагогічної майстерності Капченко (2011) наголошує, що інтеграція цих складових забезпечує високу результативність праці вчителя. Вчений виокремив такі взаємопоєднані її компоненти: професійну компетентність; фахові знання; педагогічні здібності; педагогічні вміння; творчість педагога; педагогічний досвід; особистісні якості педагога. Романчук (2010) виділяє домінантні риси особистості викладача, відсутність яких зумовлює неможливість ефективної та результативної педагогічної діяльності. Серед них можна виділити такі:

соціальна активність, цілеспрямованість, урівноваженість, здатність не розгублюватися в екстремальних ситуаціях, привабливість, чесність, справедливість, сучасність, гуманність, ерудиція, педагогічний такт, толерантність, педагогічний оптимізм тощо.

Вершинами професійного розвитку викладача, як зазначає Красильник (2016), є змістове наповнення педагогічної діяльності такими компонентами педагогічної майстерності: професійно-педагогічні знання (сприймання, пам'ять, запам'ятовування; використання знань у типових ситуаціях; використання знань у новій ситуації; наповнення знаннєвої складової позитивними естетичними почуттями); досвід здійснення професійно-педагогічної діяльності (емпіричне здійснення професійно-педагогічної дії, здійснення способів професійно-педагогічної дії за зразками, використання способів професійно-педагогічної дії в новій ситуації); досвід творчої педагогічної дії (вироблення вмінь виявляти й формулювати проблеми, частково-пошукова педагогічна дія, пошукова дослідницька дія); досвід виявлення особистісних якостей і професійно-педагогічної спрямованості (формування внутрішньої моделі поведінки згідно з загальноприйнятими нормами моралі й педагогічної етики, професійно-педагогічна поведінка на основі внутрішньої моделі поведінки, творче ставлення до педагогічної дії, сформованість педагогічного кредо, позитивні естетичні почуття прекрасного й піднесеного у створенні освітнього середовища); досвід спілкування з виконанням функцій: комунікативної (обмін інформацією), перцептивно-аперцептивної (сприймання й пізнання людини людиною), інтерактивної (організація й регуляція спільної дії) (с. 21).

Важливо зазначити, що результати своєї діяльності педагог передусім оцінює сам, і дуже важливо, щоб його оцінка була об'єктивною. Отже, необхідними рисами викладача мають бути також самокритичність та потреба у постійному самовдосконаленні, дисциплінованість і висока вимогливість до себе. У педагогічній діяльності особливого значення набувають спостережливість та уважність. Ці знання викладач повинен

оптимально використати при організації навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності вихованців, забезпеченні індивідуального підходу до них (Гладуш & Лисенко, 2014, с. 191). Адже вміння довгий час концентрувати увагу особливо потрібні педагогу вищої школи у процесі проведення навчальних занять для того, щоб логічно і науково обґрунтовано викласти значний обсяг інформації, не припуститися помилок у термінах, формулах, обчисленнях, забезпечити логіку викладу і, водночас, тримати в полі зору велику студентську аудиторію (Туркот, 2011).

Наш науковий інтерес викликало дослідження методичної системи формування і розвитку педагогічної майстерності Романової (2010), яка педагогічну майстерність визначає за двома складовими компонентами: діяльнісним (педагогічна творчість, антиципація, педагогічний досвід, професійна компетентність) та особистісним (самоактуалізація, індивідуальний стиль, інтелектуальна культура, особистісна зрілість) (с. 20). Підтвердженням цього знаходимо в Багаєва (1991), який зазначає, що «педагогічна майстерність характеризується особистісною і діяльнісною сутністю. Особистісну суть складають знання, необхідні для виконання професійної діяльності, специфічне ставлення педагога до об'єкта процесу, умов фахової діяльності і необхідність самовдосконалення як професіонала. Діяльнісну (процесуальну) суть складає комплекс умінь: гностичних, самовдосконалення, спілкування, вміння перебудовувати діяльність свою і учнів, реконструювати навчально-виховну інформацію з метою отримання очікуваного результату своєї праці» (с. 15–16).

Розкриваючи сутність педагогічної майстерності Кримська відмічає, що «з одного боку, це інтегральна якість, властивість особистості, і, як будь-яка інша якість, вона формується в діяльності; з іншого боку – це процес і результат діяльності» (Кримська, 1989, с. 58). Як зауважує Грушка (Gruschka) (1991) – «педагогіка та економіка щільно пов'язана з вихованням майбутнього покоління, адже взаємодія бізнесу та освіти в сучасному суспільстві зростає на багатьох рівнях: визначається конкуренція споживачів,

інтеграція людей, заснована на розширенні споживання. Тому відставання педагогіки від економіки незмінно веде до більшої ідеологічно-традиційної освіти, без злиття педагогічного та економічного мислення. Тому педагогам варто поєднувати свої психолого-педагогічні знання, для того, щоб мати розвинене педагогічно-економічне мислення, економічну культуру для подальшої побудови професійної діяльності з суб'єктами освітнього процесу» (с. 6).

Таким чином, аналіз різних підходів до структури педагогічної майстерності дозволяє визначити найбільш загальні її компоненти: професійно необхідні знання (спеціальні предметні знання, знання з економіки, психолого-педагогічні знання та знання методики викладання дисципліни, філософські, соціологічні та історичні знання тощо); професійно-необхідні уміння та навички (організаційні, комунікативні, методичні, акторські, творчі); професійно-педагогічна спрямованість особистості (любов до професії, пошук нових підходів у педагогічній діяльності, цікавість до педагогічної діяльності, відповідальність, творчий підхід до справи, вмотивована діяльність, гуманізм у ставленні до студентів та колег); педагогічна техніка (дидактичні уміння, волюва саморегуляція, володіння невербальною комунікацією, технікою мовлення); педагогічна культура (гуманістична позиція; психолого-педагогічна компетентність; розвинене педагогічне мислення; володіння педагогічними технологіями, досвід творчої діяльності, культура професійної поведінки та праці, саморегулювання власних емоцій у спілкуванні); здібності до педагогічної діяльності (перцептивні, комунікативні, рефлексивні, креативні). Отож, узагальнивши різні підходи до структури педагогічної майстерності та визначивши найбільш загальні компоненти, ми можемо визначити структурні компоненти педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ (Додаток А.2).

Конкретизуємо зміст кожного з структурних компонентів педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін: професійні цінності та

ставлення (гуманістична спрямованість, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, психолого-педагогічна неповторність викладача); педагогічні здібності (комунікативні, перцептивні здібності, динамізм особистості); професійні знання (знання змісту економічних дисциплін, знання з педагогіки, психології та методики викладання економічних дисциплін); професійні вміння та навички (організаційні, комунікативні, методичні, акторські, творчі, креативні; економічна поведінка); педагогічна техніка (дидактичні уміння, волюва саморегуляція, володіння невербальною комунікацією, технікою мовлення); педагогічно-економічна культура (володіння педагогічним тактом; розвинене педагогічне і економічне мислення; володіння педагогічними технологіями; володіння економічними методами). Саме, завдяки інтегруванню таких основних компонентів педагогічної майстерності, забезпечується підвищення педагогічного професіоналізму та розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ.

Таким чином, структура педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін – це актуалізація педагогічних здібностей, знань, умінь і навичок, а також інтеграція змістового наповнення педагогічної діяльності такими складовими, що забезпечують формування особистісних рис викладача, високу результативність його праці та сприяють розвитку педагогічної майстерності. Вона включає такі компоненти: професійні цінності та ставлення, педагогічні здібності, професійні знання, професійні уміння та навички, педагогічну техніку, педагогічно-економічну культуру.

1.3. Стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи вищого навчального закладу

Вивчаючи історичні аспекти питання виникнення кафедр педагогічної майстерності, можна згадати про те, що масово такі кафедри почали створюватися в кінці 80-х на початку 90-х років ХХ століття. У цей період (1990-1991 рр.) посаду Міністра народної освіти України обіймав академік Зязюн, а у 1998-2000 рр. – пост президента Міжнародної Макаренківської асоціації. Неабияких зусиль довелося докласти вченому щодо створення цих кафедр в українських ВНЗ.

В контексті історії розвитку педагогічної майстерності на теренах України неможливо не згадати перші витoki, а саме, що ідея викладання педагогічної майстерності у процесі підготовки сучасного вчителя своїм корінням сягає діяльності Макаренка – славетного випускника Полтавського учительського інституту, знаного і шанованого освітянським світом. На сайті Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Короленка можна ознайомитися з інформацією про те, що перша в Україні кафедра педагогічної майстерності створена в Полтаві 1 червня 1981 року. Засновником кафедри був Зязюн. На сьогодні ця кафедра має назву «Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту ім. І. Зязюна». Наукова робота кафедри зосереджується на розробці актуальних питань навчання і виховання сучасної молоді, її науково-педагогічного просвітництва, створення умов професійного становлення. Головним завданням кафедри є розробка нової моделі професійно-педагогічної підготовки вчителя, орієнтованої на забезпечення випускника з високим рівнем знань і умінь, відстоювання стратегії особистісно-орієнтованого професійного розвитку, формування професійно значущих якостей (комунікативність, емоційна стабільність, спостережливість, гуманістична спрямованість тощо) вже в період навчання у ВНЗ. Також освітянським гаслом кафедри можна назвати її загальнокафедральну тему «Сучасний досвід та інновації у формуванні

педагогічної майстерності майбутнього вчителя, менеджера навчального закладу та фахівця з управління проектами» (Історія кафедри, 2017).

Новації щодо відкриття таких кафедр у 80-х ХХ століття роках підхопили Український державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького, Херсонський державний педагогічний інститут ім. Н. К. Крупської.

Такий новаторський експеримент полтавців щодо перетворення одного із багатьох інститутів в елітарний викликав інтерес педагогів Болгарії, Канади, Куби, Китаю, Німеччини, Польщі, Франції, Чехії, Японії, та інших країн, стимулював відкриття мережі кафедр педагогічної майстерності у ВНЗ не лише України, а й за її межами (Кремень, (2017).

А саме, з інтерв'ю журналіста журналу «Освіта України» Галати (2012) з Зязюном про японський попит на українську педагогіку вчений зазначив, що у кожному школяреві учитель (навіть якщо того вважають невиправним двієчником) повинен бачити потенціал. Для цього вчителю треба вдосконалювати власну педагогічну майстерність. У розмові учений розкриває секрет успіху педагогіки: «...школа має навчити основного – навчатися все життя. Для цього потрібні вчителі, які не тільки мають талант навчати інших, а й здатні удосконалюватися самі. ... Педагог – основна виробнича сила суспільства» (Галата, 2012). Сьогодні досвідом Зязюна цікавляться в Німеччині, Франції, Польщі і, особливо, в Японії, де переклали книжку вченого «Основи педагогічної майстерності». Його запрошували читати лекції з педагогічної майстерності в м. Токіо та м. Кіото (Галата, 2012).

Ми погоджуємося з думкою Ничкало (2016), що педагогічна майстерність академіка Зязюна – це той дорогоцінний скарб, який пов'язаний з майбутнім українського шкільництва, з майбутнім нашої держави. Молода генерація українських учених-педагогів спирається на своїх попередників, на наукову школу педагогічної майстерності академіка Зязюна, що високо поцінована не лише в Україні, а й за її межами. Про це

може свідчити, наприклад, перевидання у 2005 році в Польщі підручника «Педагогічна майстерність» за його редакцією (Ничкало, 2014, с. 25).

Як зауважує Пшенична (2013), «сучасний викладач ВНЗ – це людина, особистісно-професійне становлення якої відбувалося в рамках освіти, що відігравала роль своєрідного відсіювача, бо основна функція освіти полягала у відборі, акумулюванні й трансляції тих елементів людської культури, освоєння яких ставало запорукою успішної життєдіяльності особистості в контексті сучасної йому цивілізації» (с. 15).

Нова концепція освіти передбачає появу нової ролі педагогів, яким самим необхідно оволодівати новими вміннями, ставати тими, хто навчається протягом життя для засвоєння нових знань, педагогічних ідей і технологій (Красильник, 2016, с. 28). У контексті цього, викладач ВНЗ повинен бути елітарною мовною особистістю, майстром діалогічної взаємодії, психологом-практиком, педагогом-майстром, тобто володіти педагогічною майстерністю.

Здійснене Лавріненом (2009) соціологічне опитування у вищих і середніх закладах освіти дає підстави стверджувати, що «педагогічна майстерність є атрибутивною складовою професійно-педагогічної підготовки вчителя та виступає основою системи післядипломної освіти вчительських кадрів. У ній поєднано дидактику з педагогічною дією, що олюднює, опочуттєвлює зміст учіння. Адже усі сподівання щодо дидактики, як теорії учіння, що модернізує освіту, є лише теоретичним підходом. Справжня модернізація, – як стверджує науковець, – залежить лише від самого вчителя. Саме завдяки педагогічній майстерності дидактика набуває сили в сучасних освітніх удосконаленнях – поєднує систему компетенцій у засобах і прийомах, що безпосередньо застосовуються вчителем у його діяльності» (с. 30). «Вкрай важливими показниками професійної майстерності викладача вищої школи, – як наголошує Коваль (2014), – є не лише фахові знання, а й знання психології, методики викладання, педагогічної та акторської майстерності. Викладач зобов'язаний бути не лише відмінним науковцем та

висококомпетентним фахівцем у своїй галузі, а й педагогом, вихователем, оратором, психологом, і, навіть, актором» (с. 151).

Нам імponує думка науковців Козловської & Пайкуш (2003), які називають педагогічну майстерність динамічною системою, адже, як зазначають науковці, «гармонійне поєднання традиційних та інноваційних компонентів у структурі педагогічної майстерності як динамічної системи зумовлює її зорієнтованість на формування особистості вчителя» (с. 66). Але, водночас, необхідне постійне фахове удосконалення, яке забезпечується диференційованим підходом до удосконалення конкретних спеціальних знань педагога, залежно від виду його професійної діяльності (Козловська & Стечкевич, 2013, с. 33).

Сучасний викладач має бути спроможним до саморозвитку та самовдосконалення у світі, який постійно змінюється, готовим до якісної та творчої реалізації знань умінь та навичок у професійній діяльності. На наш погляд, окремо слід виділити проблему психолого-педагогічної освіти викладачів, зокрема тих, які не мають кваліфікації викладача певної спеціальності. Оскільки брак елементарних знань та навичок психолого-педагогічного спектру погіршує сприйняття викладача студентами і значно знижує продуктивність їхньої співпраці (Кляп, 2015, с. 48). Проблема ускладнюється тим, що у ВНЗ України донедавна не готували фахівців з вищою освітою з багатьох спеціальностей, які б мали викладацьку кваліфікацію, тобто не готували викладачів вищої школи з цих спеціальностей. Справа зрушила з місця лише після запровадження в Україні підготовки фахівців з вищою освітою за освітньою магістерською програмою, складовою частиною якої є вивчення педагогіки та методики вищої школи. У Концепції «Нова українська школа» (2016) чітко сформульована вимога про те, що нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих,

тобто спеціальну педагогічну підготовку (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін може розглядатися як відносно автономна підсистема більш складної системи – професійної підготовки. Питання розвитку педагогічної майстерності пов'язані з головною метою освіти – якістю професійної підготовки майбутніх фахівців. Здійснюючи аналіз сучасного стану проблеми формування педагогічної майстерності викладача, Довгань (2010) наголошує, що «педагогічна праця є однією з найбільш відповідальних та складних, адже вимагає різнобічної підготовки, високого рівня духовної культури, професійної майстерності, тобто, певних професійних здібностей, які характеризують як розумову, так і емоційно-вольову сторону особистості педагога» (с. 90).

Досліджуючи проблеми формування основ педагогічної майстерності майбутніх викладачів технічних дисциплін в аграрних університетах Гунько (2013) зауважує про те, що система підготовки викладача сучасного вищого технічного навчального закладу має свої особливості, які негативно впливають на формування основ педагогічної майстерності (с. 24).

Говорячи про підвищення педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, Кузьменко (2018), як чинник нарощення його професіоналізму зазначає, що цей процес має свої напрями: психологічний, педагогічний, дидактичний та інформаційно-технологічний (с. 92). А також науковець наголошує на досконалому оволодінні методикою освітнього процесу, «оскільки викладач – не просто джерело знань у конкретній галузі, він помічник, партнер, тьютер» (Кузьменко, 2018, с. 92).

За дослідженням Коваль (2014) виявлено, що, після вивчення курсу «Основи психології та педагогіки вищої школи», майбутні викладачі можуть об'єктивно оцінювати особисті педагогічні задатки та влучно вибирати форми і методи їх удосконалення; використовувати різні методичні прийоми впродовж навчального процесу; вирішувати психологічні проблеми в процесі

професійно-педагогічної діяльності; визначати напрями самовдосконалення; професійно педагогічно впливати на оточуючих, продуктивно взаємодіяти з учасниками навчально-виховного процесу в університеті на основі професійної етики та педагогічного такту (с. 282).

В якості найважливіших передумов становлення педагогічної майстерності викладачів в навчальному закладі Кузлякіна (2009) вбачає створення таких передумов, як підвищення кваліфікації педагогів, спрямоване не стільки на компенсацію відсутніх професійних знань або освоєння нових, скільки на зміну менталітету педагогічних кадрів, розвиток у педагогів сприйнятливості до нового (сучасного) наукового знання, потреб в освоєнні нової системи професійних цінностей; створення інформаційного простору, що задовольняє інформаційні запити педагогів у навчальному закладі, а також визначає якість педагогічної діяльності, що сприяє зростанню і вдосконаленню педагогічної майстерності (с. 15).

Оскільки провідну роль в діяльності викладача економічних дисциплін ВНЗ можна назвати саме педагогічну діяльність, то інші види діяльності педагога інтегруються саме через неї і неявно проявляються. Тобто, для здійснення педагогічної діяльності необхідно, щоб викладач мав відповідну підготовку не тільки з економічних фахових дисциплін, а й володів знаннями та вміннями в галузі психології, педагогіки і методики викладання у вищій школі.

Дослідження проблеми розвитку педагогічної майстерності викладачів економічного профілю в системі методичної роботи університету зумовлено необхідністю якісного оновлення змісту освіти, що потребує підвищення інтелектуальної культури викладачів та цілеспрямованого системного забезпечення. А також такого важливого компонента як психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних кадрів (Обривкіна, 2012, с. 14). Науковець наголошує, що невід'ємною складовою професіоналізму викладачів є формування нового мислення, що сприяє оволодінню необхідними знаннями й уміннями в організації навчально-виховного

процесу, а також передовими методиками оцінювання навчальних досягнень студентів. Обривкіна (2012) виділяє наукові підходи, на основі яких відбувається розвиток педагогічної майстерності: системний, функціональний, особистісний, діяльнісний та компетентнісний (с. 14).

Характеризуючи психолого-педагогічну підготовку і перепідготовку сучасного викладача вищої школи, Матушанський & Цвенгер (2001), зазначають, що «система підготовки викладачів вищої школи вимагає посилення ролі педагогічної практики, введення курсів і тренінгів з розвитку і формування організаційних, комунікативних та інших професійно важливих якостей особистості, здійснення психологічного моніторингу» (с. 27).

Сучасна вища школа має багатий арсенал форм розвитку педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників, і для дипломованого фахівця різноманітні форми організації методичної роботи, організовані на робочому місці, є способом підвищення рівня професійної майстерності (Харченко, 2015). Обґрунтовуючи доцільність діяльності «Школи педагогічної майстерності» в університеті, Обривкіна (2010 а) основними її завданнями називає: допомогу в оволодінні викладачами-початківцями основами педагогічної майстерності протягом першого року професійної діяльності; пошук, вивчення та апробацію передового освітянського досвіду; координацію дій педагогічних працівників щодо вибору змісту освіти; побудову та практичне застосування ефективних методів контролю, самоконтролю та оцінювання. Програмою «Школи педагогічної майстерності» передбачено три змістових блоки: навчально-методичний – вивчення нормативно-правової бази організації освітнього процесу; основи наукової роботи у ВНЗ; принципи і правила навчання; види, структура занять та вимоги до них; педагогічна інноватика, методи активного навчання; принципи організації самостійної роботи студентів; психолого-педагогічний – ознайомлення з індивідуально-психологічними особливостями викладачів і студентів; суттю педагогічної культури, етики поведінки та іміджу сучасного викладача вищої школи; оволодіння основами педагогічної майстерності,

формами і методами виховання студентської молоді як складовою педагогічного процесу; практичний – відвідування відкритих занять досвідчених викладачів університету з подальшим їх детальним обговоренням (с. 88–89).

Врахування нових вимог до вищої освіти, критичний аналіз якості роботи педагогічних працівників ВНЗ зумовлюють необхідність застосування нового підходу до організації, структури, змісту, форм і методів розвитку педагогічної майстерності викладачів. Підвищення кваліфікації, стажування викладачів вищої школи покликані вирішувати проблему задоволення професійно-освітніх потреб викладачів різних навчальних закладів, яка пов'язана не тільки з поглибленням та оновленням знань з предмета, а, передусім, з вирішенням конкретних питань науково-педагогічних працівників щодо оволодіння педагогічною майстерністю, вміннями та навичками управління, застосування педагогічних технологій. Багатоаспектність стажування (науковий, навчальний, культурний аспекти), зокрема, за кордоном, могли б робити дану форму підвищення кваліфікації ефективною та дієвою у плані розвитку професійної складової діяльності викладача вищої школи у контексті інтернаціоналізації, однією з цілей якої є підвищення якості освіти і досліджень за рахунок участі студентів і викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями та практикою роботи (Красовська, 2011, с. 104), (Баймерт & Кунтер (Baumert & Kunter), 2016).

Ми погоджуємось із Козинець (2012), що ефективність формування майбутнього кваліфікованого фахівця економічної галузі залежить саме від викладача економічних дисциплін, його професійних і педагогічних здібностей, а також, передусім, методичної компетентності, що досягається в результаті методичної підготовки. Створення таких умов для методичної підготовки викладачів економічних дисциплін, наголошує науковець, дає можливість методичній службі ВНЗ використовувати механізми, форми і підходи, які забезпечують розвиток педагогічної творчості особистості викладача.

У ВНЗ вся методична робота зосереджена на кафедрі. Зокрема, це методичні семінари, взаємовідвідування занять, розробка навчально-методичних матеріалів, підготовка і випуск методичних посібників, збірників, карт, структурно-логічних схем, інформаційних бюлетенів та інших дидактичних та методичних матеріалів з методики підготовки і проведення навчальних занять в рамках конкретних програм навчальних дисциплін, з організації навчальної, методичної та наукової роботи у закладі вищої освіти, а також організації освітнього процесу, вдосконалення матеріальної бази для ведення методичної роботи.

Методична робота викладачів кафедр може бути організована в індивідуальній, груповій та колективній формах. До індивідуальних форм методичної роботи відносять: самоосвіту, індивідуальні консультації, роботу над проблемними питаннями, наставництво, відкриті заняття, взаємовідвідування, стажування, підвищення кваліфікації, вивчення фахової, психолого-педагогічної, методичної та наукової літератури, вивчення та поширення передового педагогічного досвіду, творчий звіт, участь у змаганнях «Учитель року». До групових форм відносять: предметні методичні об'єднання, предметні комісії, круглі столи, майстер-класи, виставки, конкурси, творчі (проблемні) групи, методичні мости, семінари-практикуми, експериментальні педагогічні майданчики. До колективних форм відносять: науково-практичні конференції, педагогічні читання, методичні вернісажі, методичні тижні, тижні педагогічної майстерності методичні ради. Також можна назвати нетрадиційні форми методичної роботи: педагогічні ігри (дидактичні, виховні, ділові, рольові), моделювання педагогічних ситуацій, олімпіади методичних інноваційних розробок занять, виховних заходів, методичні «мости», ярмарки педагогічних підручників, методичних рекомендацій, аукціон методичних розробок, конкурсні виставки методичних розробок (уроків, виховних заходів).

Окрім традиційних та нетрадиційних, кожен ВНЗ, для підвищення педагогічної майстерності, впроваджує ефективні інноваційні форми методичної роботи.

Як зазначає Фіцула (2006), з метою підвищення професійної майстерності викладачів у ВНЗ використовують різноманітні форми методичної роботи: науково-практичні конференції; методичні семінари; засідання кафедр; індивідуальна самоосвітня робота викладача вищої школи (с. 333).

«Найактуальнішими і найефективнішими, на думку Козинець (2011), саме для викладачів економічних дисциплін є майстер-класи з використанням інтерактивних методів навчання» (с. 70).

Наприклад, у Дніпропетровській державній фінансовій академії дієві такі форми науково-методичної роботи, як: засідання вченої ради академії; науково-практичні конференції; круглі столи; засідання вченої ради факультетів; методичні семінари; виробничі наради; засідання кафедр; інструктивно-методичні наради, які проводяться деканами факультетів; робочі групи; індивідуальна самоосвітня робота викладача; «Школа педагогічної майстерності»; «Майстер-клас» виставка кращого навчально-методичного забезпечення дисциплін; конкурс на краще навчальне видання; огляд-конкурс за номінаціями «Краща кафедра», «Кращий викладач»; проведення рейтингової оцінки науково-педагогічної діяльності викладачів у межах конкурсу «Успіх року»; стажування; наставництво; взаємовідвідування занять (Козинець, 2011, с. 69). Підтвердженням належної організації науково-методичної роботи в Дніпропетровській державній фінансовій академії можна оцінити за результатами проведеного моніторингу та вимірювання рівня задоволеності споживачів освітніх послуг, маркетингові дослідження, моніторинг результату освітніх послуг. За їх даними, аналізуючи протоколи досліджень на тему «Викладач очима студентів», можемо відзначити, що якість надання освітніх послуг щороку зростає (Козинець, 2011, с. 69).

Окремі вищі технічні та економічні навчальні заклади України з метою усунення дефіциту педагогічних знань у викладачів-професіоналів розробили власні програми навчання педагогічної майстерності для викладачів вищої школи. До таких закладів можна віднести Національний університет «Львівська політехніка», а також Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана (Романова, 2009, с. 173).

У цих закладах запроваджено підвищення кваліфікації для викладачів різних технічних та економічних дисциплін. «Головною метою таких курсів є формування інноваційно-орієнтованих особистостей, здатних широко застосовувати новітні технології навчання, методи практичного моделювання та активні форми і методи навчання (дискусії, презентації, робота у малих групах, «мозковий штурм», кейс-метод тощо)» (Корольов, 2008, с. 112).

На сайтах університетів та інститутів можна ознайомитися з інформацією про проведення науково-практичних конференцій та майстер-класів з розвитку та підвищення педагогічної майстерності викладачів. Наприклад, у Національному університеті «Львівська політехніка» в 2016 р. відбулася Всеукраїнська науково-практична конференція на тему «Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія та практика» (конференція була присвячена 200-річчю Національного університету «Львівська політехніка»). Під час конференції проведено майстер-класи з педагогічної майстерності. А саме, доктор педагогічних наук, професор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України Лавріненко провів майстер-клас з педагогічної майстерності, а також виступив з доповіддю «Розвиток педагогічної майстерності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у вимірах педагогічної майстерності». Під час доповіді Лавріненко зазначив, що педагогічна майстерність – це не лише ерудиція чи вільне володіння матеріалом. Є чимало різних складових цієї майстерності: ораторське мистецтво, артикуляція, вміння рухатися по аудиторії. Також вчений наголосив, що педагог має бути цікавий як особистість для того, хто його

слухає. Наприклад, в інтерв'ю журналісту прес-служби на питання про ставлення вченого до таких педагогів, які під час навіть дуже серйозної лекції можуть розповісти анекдот, якусь веселу житейську історію Лавріненко відповів: «Почуття гумору – це складова педагогічної майстерності. Але не треба забувати про почуття міри і педагогічну доцільність...» (Львівська політехніка як потужна кузня кадрів, 2016).

Цікаві підходи щодо організаційно-методичного забезпечення навчального процесу в Навчально-науковому інституті педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського, де в березні 2017 р. відбулася конференція, присвячена першому міністрові освіти України, академікові Зязюну, як засновнику Концепції педагогічної майстерності (Вінницький педагогічний – плекає мудре, добре, вічне, 2017).

Науково-технічний університет «Харківський політехнічний інститут» організував «Школу педагогічної майстерності», яку створено для обміну інформацією та досвідом, ідентифікації та використання найкращих практик в педагогіці. У межах цієї «школи» розроблено програму різних майстер-класів: оцінка потреб слухачів: підходи та методи; облік різноманітних стилів навчання; встановлення контакту з аудиторією, техніки «розігрівання»; забезпечення зворотного зв'язку; оцінювання знань та навичок слухачів; інструменти активізації аудиторії; мотивування слухачів; залучення особистого досвіду учасників; дискусії та робота в групах; розвиток лідерських навичок через навчання (Романова, 2009, с. 173).

Викладачі Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка мають можливість удосконалити професійну компетентність та педагогічну майстерність, необхідні для опанування завданнями, які сприяють підвищенню якості управлінської, навчальної, методичної, наукової, інноваційної, творчої та виховної діяльності, на курсах підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників (Сумський державний педагогічний університет, 2017).

На сайті Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» можна знайти інформацію про те, що кафедрою теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики проведена у 2016 р. Всеукраїнська конференція «Психологічні та методичні засади педагогічної майстерності», під час якої обговорювалися питання психолого-педагогічних засад майстерності викладача та шляхи формування фахівця з інноваційним мисленням (Кафедра психології і педагогіки, 2017).

Інформацію про школу педагогічної майстерності молодого викладача знаходимо на сайті Луцького національного технічного університету. З 2008 р. на базі кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету функціонує Школа педагогічної майстерності молодих викладачів «Педагогічна майстерність викладача: теорія та практика», яку створено за наказом ректора Луцького національного технічного університету в 2008 році. Вона є структурним підрозділом університету (Луцький національний технічний університет, 2017). Також такі курси є на сайті Київського національного університету ім. Т. Шевченка, де для викладачів економічного факультету пропонується, в межах програми «Англійська для університетів», інтенсивний курс з підвищення педагогічної майстерності (Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2017).

У Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова існує кафедра педагогічної творчості, яка займається питаннями розвитку та впровадження дієвих засобів активізації процесів та творчого розвитку викладачів, їхньої професійної самореалізації, формування індивідуального стилю, педагогічної майстерності та культури професійної поведінки (Гузій, 2015).

У Кременчуцькому національному університеті ім. М. Остроградського на факультеті права, гуманітарних і соціальних наук функціонує «Педагогічна майстерня» під керівництвом доцента Літвінової, де

проводяться різні тренінги з розвитку педагогічної майстерності викладачів (Кременчуцький національний університет, 2017).

Кафедрою психолого-педагогічної, превентивної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету ім. П.Тичини розроблено програму фахового випробування «Основи педагогічної майстерності» для магістрів зі спеціальності «Дошкільна освіта», що дає можливість зробити висновки про те, наскільки важливі знання та вміння з педагогічної майстерності для майбутніх працівників в дошкільній освіті (Кафедра психолого-педагогічної, превентивної та інклюзивної освіти, 2017).

В Житомирському державному університеті ім. Івана Франка в 2001 році на соціально-психологічному факультеті створено кафедру соціальної педагогіки та педагогічної майстерності (Житомирський державний університет, 2017).

Від педагогічних кадрів, їхньої майстерності та професіоналізму залежить особистісно-орієнтоване навчання, яке допомагає студентам удосконалити та систематизувати власні знання та фахові вміння і навички, активізувати власний досвід, сформувати найкращі особистісні якості. Але для цього дорослі повинні мати досвід активного та особистісно-орієнтованого навчання. З цією метою у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна» працюють «Школи педагогічної майстерності». Також на сайті університету можна ознайомитися з планом роботи семінарів та занять «Школи педагогічної майстерності» (Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», 2017).

Заслуговує на увагу навчально-консультативний тренінг-курс з удосконалення стилю викладання та агротехнічної компетентності викладачів, який розроблений з метою розширення практичної допомоги викладачам Київського національного економічного університету ім. В. Гетьмана в підвищенні їхньої компетентності. Особливо це стосується молодих викладачів, адже від них буде залежати майбутній рівень якості освіти. На думку Аксьонової (2006), програма могла б стати базою для

магістерського курсу «Методика викладання у вищій школі». Серед інших організаційно-методичних форм підвищення якості викладання у цьому виші Аксьонова (2006) називає такі: створення спеціальної читальні для викладачів з відкритим доступом до навчально-методичної літератури при Науково-методичному центрі; проведення систематичних консультацій викладачів з питань сучасних методик викладання; організація центру розвитку креативності студентів; винагородження за кращу науково-методичну роботу тощо (с. 647).

Також багато інших технічних навчальних закладів практикують проведення курсів педагогічної майстерності як для молодих викладачів, так і для фахівців-практиків, які запрошуються для викладання окремих дисциплін освітньої програми (Левківський, 2005, с. 57).

Шепеленко (2009) звертає увагу на те, що «освітній процес в економічних університетах здебільшого спрямований на розвиток фахових знань, умінь і навичок, а педагогічний аспект не реалізується, що породжує суперечність між фундаментальною фаховою підготовкою випускників економічного університету і недостатнім рівнем їхньої підготовки до педагогічної діяльності» (с. 121).

Одним із напрямів підвищення якості професійної підготовки студентів, визнає дослідник, є формування у майбутніх викладачів професійно-педагогічної спрямованості (Шепеленко, 2009, с. 121).

Всі ці характеристики є основними й при оцінюванні професіоналізму педагогічної діяльності. Також сучасні дослідники вважають, що педагогічна майстерність є цілісною єдністю наукових закономірностей і передового педагогічного досвіду. Адже, як наголошує Кляп (2015), сучасний педагог вищої школи має спрямувати свою діяльність на формування наукового мислення, розвиток внутрішньої особистої потреби у постійному саморозвитку, самоосвіті впродовж усього життя (с. 51).

Необхідність викладачеві постійно вдосконалюватися частково задовольняє створення «Шкіл педагогічної майстерності», які є спрямовані

на надання педагогам можливості практично оволодіти необхідними професійними вміннями та навичками, що своєю чергою, розширює межі професійної компетентності, майстерності та культури. Основною метою таких шкіл є допомога в оволодінні та розвитку педагогічної майстерності, розширенні знань, умінь і навичок відповідно до сучасних вимог освіти, а також практичне оволодіння невербальною комунікацією, технікою мовлення, підвищення педагогічної інтуїції та імпровізації, вирішення педагогічних конфліктів, створення умов для оволодіння педагогічною технологією в її індивідуальній модифікації та інше (Малишко & Федорович, 2013). Як зауважують Малишко & Федорович (2013), така форма розвитку педагогічної майстерності повинна дозволити педагогам не тільки «почути», але й «побачити» і «зробити», що, своєю чергою, веде до більш міцного засвоєння отриманої інформації, уміння застосовувати засвоєні знання на практиці, позитивної зміни поведінки в педагогічній діяльності, а також підвищення професійного та особистого статусу педагога.

У Педагогічному коледжі Львівського національного університету ім. І. Франка працює «Школа педагогічної майстерності». Одним з основних напрямів її діяльності є розвиток сучасної професійної освіти, зокрема питання створення єдиного інформаційного освітнього простору та широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі підготовки фахівців усіх рівнів (Львівський національний університет ім. І. Франка, 2017). Таку ж школу педагогічної майстерності створено на базі Університету державної фіскальної служби України (Університет державної фіскальної служби України, 2017).

У переліку дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2017) та Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» (Національний технічний університет України, 2017) знаходимо «Педагогічну майстерність викладача вищої школи», «Педагогічну майстерність керівника навчального закладу», «Педагогічну

майстерність та основи педагогіки». Також варто акцентувати увагу на тому, що моніторинг центрів, шкіл та кафедр педагогічної майстерності засвідчив, що не лише у ВНЗ здійснюється така робота. Багато училищ, коледжів, ліцеїв, гімназій ведуть роботу з розвитку педагогічної майстерності своїх працівників. Наприклад, на сайті Нововолинського вищого професійного училища можна ознайомитися з програмою та планом роботи Школи педагогічної майстерності (Нововолинське вище професійне училище, 2017). Харківська гімназія № 152 (Харківська гімназія, 2017), Глибоцький професійний ліцей також представили свої плани роботи Школи педагогічної майстерності на своїх сайтах (План школи педагогічної майстерності, 2017). На сайті Державного навчального закладу Київського професійного коледжу з посиленою військовою та фізичною підготовкою можна ознайомитись з діяльністю Школи педагогічної майстерності, яка починається щорічно наказом директора «Про організацію роботи Школи педагогічної майстерності» (Державний навчальний заклад, 2017). Державний професійно-технічний навчальний заклад Білоцерківський професійний ліцей також ознайомлює нас з планом роботи Школи педагогічної майстерності, де, на основі діагностування актуальних питань педагогіки і методики організації навчально-виховного та навчально-виробничого процесів, здійснюється удосконалення фахової майстерності та підвищення професійної компетентності педагогів ліцею (Білоцерківський професійний ліцей, 2017) і Бердичівський педагогічний коледж має схожі традиції. Викладачі коледжу використовують у своїй роботі курс лекцій з соціальної педагогіки та методичні матеріали, підготовлені кафедрою соціальної педагогіки та педагогічної майстерності (Бердичівський педагогічний коледж, 2017). Можемо наголосити, що шлях до педагогічної майстерності можливий також і у тісній співпраці коледжів, технікумів, училищ з університетами та інститутами.

Отож, для ефективного розвитку педагогічної майстерності у ВНЗ створено різні центри розвитку педагогічної майстерності, кафедри

педагогічної майстерності, школи педагогічної майстерності з чітким планом дій, з якими можна ознайомитися на сайтах різних ВНЗ. Також на сучасному етапі за відсутності кафедри чи школи педагогічної майстерності в тому чи іншому ВНЗ можна звернути увагу на плани роботи кафедр, де обов'язково зазначено в планах методичних семінарів різну тематику про підвищення рівня педагогічної майстерності. Звісно, не у всіх вишах можна зустріти таку тематику, але варто наголосити, що все ж таки робота започаткована. Результати теоретичного аналізу та узагальнення розвитку педагогічної майстерності викладачів сучасних ВНЗ, свідчать, що професійна підготовка має свою специфіку, тому що діяльність викладачів заснована на синтезі спеціальних теоретичних і практичних знань з різних наукових сфер. Отже, сучасна вища школа має багатий арсенал форм розвитку педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників, і для дипломованого фахівця різноманітні форми та методи організації роботи з підвищення та розвитку педагогічної майстерності викладача сучасного ВНЗ, організовані на робочому місці, є способом підвищення рівня професійної майстерності.

Під час аналізу джерел було з'ясовано, що позитивні зрушення в освітньому процесі залежать не від статусу ВНЗ чи навчальної програми, а від якості підготовки самого викладача, адже сучасний педагог повинен мати ґрунтовну теоретичну і практичну підготовку. Тому слід відкривати педагогічні курси, семінари, інститути, де викладачі могли б підвищувати рівень своєї майстерності. Адже, від того який професійний рівень педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих навчальних закладів залежить якість освітнього процесу. Тому виникає потреба дослідити, за яких психолого-педагогічних умов розвиток педагогічної майстерності викладача у сучасному ВНЗ буде відбуватися більш ефективно, що буде розкрито у підрозділі 2.1.

Висновки до першого розділу

Необхідність розв'язання проблеми розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі зумовлена сукупністю різних змін, що відбуваються у сучасному суспільстві та вимагають нових підходів до організації методичної роботи з викладачами економічних дисциплін, орієнтованої на розвиток їх педагогічної майстерності. З'ясовано, що підґрунтям розвитку педагогічної майстерності є теоретична спадщина, представлена у вітчизняних та зарубіжних наукових працях, у яких: розкрито генезу поняття «педагогічна майстерність», показано зв'язок педагогічної майстерності як характеристики професійної діяльності з особистісно-ціннісною, фаховою, когнітивною та психофізичною сферами діяльності педагога. Обґрунтовано педагогічну майстерність викладача вищого навчального закладу як системне утворення, яке взаємодіє з соціально-педагогічним середовищем і володіє інтегративними якостями цілого, і являє собою єдність педагогічних цінностей, технологій, сутнісних сил особистості, спрямованих на творчу реалізацію різноманітних видів педагогічної діяльності. Своєю чергою це дозволило нам сформулювати визначення педагогічній майстерності викладача економічних дисциплін як інтегровану якість особистості, що забезпечує результативну стабільно-високу діяльність викладача, його професійно-педагогічний саморозвиток, самоактуалізацію на основі гуманізму, психолого-педагогічної, методичної та фахової компетентності, особистісних якостей, індивідуального педагогічного стилю та професійної мобільності. Виявлено, що розвиток педагогічної майстерності викладача – складний і тривалий процес, який ґрунтується на етапі формування педагогічної майстерності і має фундаментальну наукову основу. Особливої важливості у розвитку педагогічної майстерності у процесі професійно-педагогічної діяльності набуває спрямованість викладача на систематичну роботу з самовдосконалення. Розвиток педагогічної майстерності викладача

економічних дисциплін варто розглядати як одну з основних цілей методичної роботи кафедри.

Визначено структуру та основні складові компоненти педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін ВНЗ, до яких ми віднесли *професійні цінності та ставлення* (гуманістична спрямованість, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, психолого-педагогічна неповторність викладача); *педагогічні здібності* (комунікативні, перцептивні здібності, динамізм особистості); *професійні знання* (знання змісту економічних дисциплін, знання з педагогіки, психології та методики викладання економічних дисциплін); *професійні уміння та навички* (організаційні, комунікативні, методичні, акторські, творчі; володіння економічною поведінкою); *педагогічна техніка* (дидактичні уміння, вольова саморегуляція, володіння невербальною комунікацією, технікою мовлення); *педагогічно-економічна культура* (володіння педагогічним тактом; розвинене педагогічне економічне мислення; володіння педагогічними технологіями; володіння економічними методами). Встановлено, що організація методичної роботи в системі вищого навчального закладу є досить важливою складовою в діяльності кафедр. Важливе значення у змісті методичної роботи має спрямування на розвиток педагогічної майстерності викладача, зокрема, викладача економічних дисциплін.

Результати психолого-педагогічних досліджень дають підстави стверджувати, що методична робота на кафедрах щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін здійснюється недостатньо ефективно, що зумовлює необхідність оновлення підходів до вибору змісту, форм і методів її організації, а також необхідність визначення й обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. Матеріал, викладений у першому розділі, висвітлений у таких публікаціях автора (Калінська & Цубов, 2012; Калінська, 2016 а; 2016 с; 2017 б).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У розділі на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів, основних характеристик та взаємозв'язків; розроблено модель та технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ; окреслено ефективні форми і методи що сприяють її розвитку.

2.1. Обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі

Науковий аналіз проблеми педагогічної майстерності передбачає визначення низки психолого-педагогічних умов, які окреслять можливості розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ. Для визначення та обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ проаналізуємо зміст та сутність понять «умова», «педагогічні умови», «психологічні умови». Досліджуючи це питання в різних джерелах, ми спочатку звернемося до тлумачного словника. У тлумачному словнику сутність поняття «умова» має багато значень, серед яких ми виділяємо такі: 1) необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких

відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, дійсності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь (Великий тлумачний словник, 2005, с. 1506). Новий тлумачний словник української мови трактує це поняття як «правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь»; «правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь»; «сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» (Новий тлумачний словник, 2006, с. 617).

У філософських словниках сутність поняття «умова» визначається як категорія, в якій відображається універсальне відношення предмета до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує (Філософський словник, 1986, с. 703), а також «як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати, і як обставини, за яких щось відбувається» (Философский энциклопедический словарь, 2002, с. 498). Отже, умови складають середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи інше явище або процес і поза цим середовищем вони не можуть існувати. Також у практичній діяльності розрізняють необхідні і достатні умови. Необхідні – це такі умови, виконання яких призводить до даної дії. Достатні – це такі умови, без виконання яких дана дія не виконуватиметься.

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». Так, Федорова (1970) під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання. У довіднику з професійної педагогіки Семенова & Стасюк визначають «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, груп людей (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006, с. 243). У словнику з освіти та педагогіки «умова» визначається як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та

внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості (Педагогика и психология высшей школы, 1998, с. 36).

Назарова (2003) педагогічні умови розглядає як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань. Дерев'яно (2013) зауважує що, педагогічні умови – це сукупність обставин, що сприяють побудові навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної професійної діяльності. Бабанський (1987) трактує педагогічні умови як педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, зумовлених дією факторів (с. 80). Варто наголосити і на напрацюваннях Литвина (2014), який дає визначення й класифікацію педагогічних умов як комплекс у спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та / або особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства (с. 63).

Гончаренко (2015) наводить таку класифікацію педагогічних умов: об'єктивні (змінні) умови, що забезпечують функціонування педагогічної системи, охоплюють нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації й інше і виступають як одна з причин, що спонукає учасників освіти до адекватних проявів себе в ній; суб'єктивні – впливають на функціонування і розвиток педагогічної системи, відображають потенціали учасників педагогічної діяльності, рівень узгодженості їхніх дій, міру особистої значущості, цільових пріоритетів і провідних задумів освіти для тих, хто навчається; загальні, що сприяють функціонуванню і розвитку педагогічної системи (соціальні, економічні, культурні, національні, географічні та ін.); специфічні – особливості соціально-демографічного

складу тих, кого навчають, місцезнаходження освітньої установи, матеріальні можливості освітньої установи, устаткування навчально-виховного процесу, виховні можливості навколишнього середовища (с. 107–108).

Малькова (2006) характеризує педагогічні умови, як «сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об'єктивних заходів) освітнього процесу», а також наголошує, що від реалізації цих обставин залежить досягнення поставлених дидактичних цілей (с. 98). Каминіна (2006) під педагогічними умовами розуміє «...сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у педагогіці завдань». При цьому до педагогічних умов належать лише ті, що спеціально створюються в педагогічному процесі та реалізація яких забезпечує найбільш ефективний його перебіг (с. 63). Суголосною цьому є думка Аксаріної (2006), яка визначає педагогічні умови як «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищення ефективності навчально-виховного процесу і матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених і проєктованих у дослідженні завдань», а також автор зазначає, що до педагогічних умов можна віднести ті, які свідомо створюються в освітньому процесі і повинні забезпечувати найбільш ефективно протікання цього процесу (с. 12).

Як зазначає Гуцан (2017), педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології.

На думку Багдуєвої (2006), педагогічні умови – це обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання з метою досягнення дидактичних цілей (с. 12).

Поняття «педагогічні умови» Учитель (2015) визначає як єдність зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища ВНЗ, які забезпечують ефективність навчально-виховного процесу (с. 65).

Досліджуючи педагогічні умови інформаційно-комунікаційних технологій у самоосвіті, Ганін (2003) під поняттям «педагогічні умови» розуміє сукупність таких взаємопов'язаних умов, які необхідні для забезпечення цілеспрямованого виховного й освітнього процесу. При цьому використовуються сучасні інформаційні технології, що забезпечують формування особистості, наділеної певними якостями. Подібної точки зору дотримується Полонський (2004), який розглядає умови як «сукупність природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, його поведінку та навчання, формування особистості» (с. 36).

Як вважає Лісовий (2003), педагогічні умови – це «певні принципи та ідеї, на яких базується взаємодія учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), і за якими студент повинен знайти своє місце у цьому процесі та визначати до нього емоційне і ціннісне ставлення» (с. 60–61). На думку Вознюк (2012), педагогічні умови – це найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких досягається і реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів та засобів (с. 14).

Аналіз поняття «педагогічні умови», сутність і класифікацію детально розглядають Іпполитова & Стерхова (2012), які педагогічні умови розглядають як один із компонентів педагогічної системи, що віддзеркалює сукупність можливостей навчального та матеріально-просторового середовища, що взаємодіють на особистісний та процесуальний аспекти даної системи і забезпечують її ефективне функціонування і розвиток.

Педагогічні умови, як зазначає Манько (2000), – це сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування взаємозв'язаних між собою, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (с. 154). Також на важливості психолого-педагогічних умов підвищення педагогічної майстерності викладачів ВНЗ наголошує і

Семенова (2002), яка називає цю умову важливим компонентом при підвищенні професійних якостей викладачів ВНЗ (с. 17).

Розвиток майстерності викладача вищої школи забезпечується чітким і своєчасним вирішенням психолого-педагогічних та організаційних питань, комплексним проектуванням відповідних впливів на особистість викладача. Керівництво цим процесом має носити цілісний, системний характер, здійснюватися за логічною програмою, що враховує як індивідуальні особливості фахівця, так і матеріально-технічні, дидактичні й організаційні умови ВНЗ. Пинзеник (2011) визначає такі основні принципи організації і керівництва процесом формування педагогічної майстерності викладача вищої школи як: інтеграція педагогічних впливів на розвиток означеної якості, науковість, оптимальність, комплексність, системність, зворотній зв'язок. Звертає увагу на психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців і Обривкіна (2010 b), яка наголошує, що така практика набуває все більшого поширення у різних формах у непедагогічних університетах України. Дослідниця наводить приклад – досвід Київського національного економічного університету в Національному університеті державної податкової служби України про запровадження отримання другої спеціальності викладача економіки, а також і в інших вищих навчальних закладах економічного спрямування. Крім того, науковець зазначає, що у провідних університетах України стає закономірною підготовка науково-педагогічних працівників у магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи».

Психологічна компетентність відіграє особливу роль у процесі становлення особистості як суб'єкта управління освітнім процесом, що виявляється у змісті і формах здійснюваних психолого-педагогічних впливів. Базовими складовими структури психологічної компетентності викладача ВНЗ є такі показники, як готовність до психологічного осмислення й вирішення педагогічних ситуацій, активність в інноваційній діяльності, рефлексивність, мотивація досягнення, схильність до професійно-

психологічного саморозвитку. Досягнення належного рівня психологічної компетентності прискорюється за умови застосування спеціальних заходів, зокрема, у формі ділових і рольових ігор, завдань, спрямованих на розвиток рефлексивних механізмів, групових дискусій, моделювання конкретних ситуацій, складання психологічних характеристик, обговорення проблеми надійності й прогностичності певних психологічних засобів діагностики в контексті задач педагогічної психології загалом, проблем вищої школи зокрема (Полуніна, 2002, с. 204).

Розглядаючи сутність поняття «психологічні умови», Немов (2003) трактує дане поняття в контексті психічного розвитку людини через сукупність зовнішніх і внутрішніх причин, які впливають на процес розвитку, його динаміку і результати (с. 270). Курлянд (2008) розглядає і розуміє психолого-педагогічні умови як «зовнішні і внутрішні обставини, які впливають на методи і форми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ» (с. 171). Як слушно зауважує Гобод (2009), що однією з істотних психологічних умов педагогічної майстерності є активна пізнавальна діяльність самого викладача, а також оволодіння сучасними предметними знаннями та методиками. Адже без бажання навчатись, як зауважує науковець, педагогу важко розуміти та відчувати навчальні труднощі своїх вихованців, зміст його занять із часом стане неактуальним для молоді. Також до психологічних умов педагогічної майстерності викладача Гобод (2009) відносить високу культуру і, зокрема, культуру спілкування педагога, творче ставлення до своєї професійної діяльності, володіння викладачем сучасними інноваційними технологіями. Такої ж думки дотримується й Грищенко (2003), який однією з провідних психологічних умов розвитку педагогічної майстерності вважає володіння сучасними психолого-педагогічними знаннями, інноваційними технологіями. Адже сучасні тенденції пов'язані з вирішенням проблем розвитку особистості як студента, так і педагога, технологізації цього процесу, а вибір освітньої технології – це

завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи педагога з студентом (с. 120).

Також серед психологічних умов, що мають вагу у процесі розвитку педагогічної майстерності та професіоналізму, особливе значення має педагогічний такт (почуття міри у процесі спілкування з людьми з урахуванням їхнього конкретного фізичного і, передусім, психічного стану). Саме вияв педагогічного такту є важливою умовою ефективності впливу педагога на вихованця (Мойсеюк, 2007). Підтвердження цьому знаходимо і у праці Ягупова (2002), який також важливою психолого-педагогічною умовою формування педагогічної майстерності викладача називає володіння педагогічним тактом. Сутність якого науковець вбачає в доцільному ставленні та впливі педагога на вихованців, у дотриманні почуття міри в спілкуванні з ними, в умінні налагоджувати продуктивний стиль спілкування в педагогічному процесі та в пошані до особистості. Основними ознаками педагогічного такту Ягупов (2002) виділяє такі як: «людяність без зарозумілості; вимогливість без брутальності та прискіпливості; педагогічний вплив без наказів, навіювань, попереджень, без приниження особистої гідності вихованця; вміння висловлювати розпорядження, вказівки та прохання без благання, але і без марнославства; вміння слухати співрозмовника, не виказуючи байдужості та вищості; врівноваженість, самовладання і діловий тон спілкування без дратівливості та сухості; простота в спілкуванні без фамільярності та панібратства, без «показухи»; принциповість і наполегливість без упертості; уважність, чутливість і емпатійність без їх підкреслення; гумор без насмішки; скромність без удаваності» (с. 102). Як зазначає дослідник, педагогічний такт виховується і набувається разом з педагогічною культурою і конкретно виявляється в педагогічній діяльності, а також він виступає показником зрілості педагога як майстра своєї справи (с. 102).

Характерними особливостями психолого-педагогічної професійної діяльності педагога вищої школи Гура (2008) називає такі: спрямованість

навчання на науку в її розвитку; спрямованість навчального процесу вищої школи на самостійну роботу студентів, яка має постійно зближуватися з дослідною роботою; наскрізна професійна спрямованість усього навчального процесу у вищій школі; єдність і оптимальне співвідношення теоретичної та практичної підготовки студентів; її всеохоплюючий комунікативний характер; гуманістична спрямованість навчального процесу у вищій школі тощо (с. 15). Наголошується на важливості психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів ВНЗ, як складників педагогічної майстерності, і в дослідженні Микитюк (2004). Науковець зауважує, що майстерність викладачів ВНЗ в досліджуваній період (друга половина XIX – початок XX століття) була вимогою часу, яка зафіксована в статутах університетів, починаючи з 1804 року. Зауважимо, що в статутах однією з умов формування у викладачів таких особистих якостей, які складають основу майстерності, визначають: «відчуження», «крихіткість», «ласка», «терпіння», «уважність», «вимогливість» тощо. Тому доцільне зауваження Семенової (2002), що на перший план виходять професійні, власне психолого-педагогічні, а не спеціальні навчально-предметні знання викладачів. Адже однією з центральних проблем сучасної підготовки фахівців є всебічна і цілеспрямована робота освітніх закладів щодо гуманізації освіти.

Як свідчать результати нашого дослідження, багато науковців приділяють увагу такій психолого-педагогічній умові формування педагогічної майстерності викладача, як такт. Тактовність є виявом рівня сформованості педагогічної культури педагога і є отим важливим чутливим інструментом, який упереджує міжособистісні конфлікти та є яскравим показником прояву педагогічної майстерності.

Розглядаючи питання психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача, Семиченко, Снісаренко, Брюховецька & Кудусова (2010) зазначають, що «викладач повинен вміти створювати емоційно-невимушену атмосферу заняття. Підтримування сприятливої

атмосфери пов'язано з умінням реагувати на стан групи в цілому і кожного студента окремо» (с. 535). Також підтвердження цієї думки знаходимо у працях зарубіжних науковців (Ратц & Метінг (Raths & Meeting), 1972), в яких зазначається, що у процесі навчання педагог повинен задовольняти 8 емоційних потреб особистості: потреба в приналежності до певної групи; потреба у досягненнях та успіхові; потреба в економічній стабільності; потреба бути вільним від страху; потреба в любові та прихильності; потреба бути вільним від сильного почуття провини; потреба в самоповазі; потреба в розумінні (с. 137).

У дослідженні системи організаційно-педагогічних умов формування педагогічної майстерності викладачів технічних ВНЗ Мітракова (2015) звертає увагу на проектування змісту індивідуальних траєкторій професійно-педагогічного розвитку викладачів на основі врахування традицій вищої технічної освіти, тенденцій сучасного розвитку і результатів психолого-педагогічної діагностики; науково-методичного супроводу процесу формування педагогічної майстерності і його рефлексивної оцінки (с. 9). Іншої думки дотримується Цирікова (2007), яка вважає, що формування професійно-педагогічної компетентності викладача непедагогічного ВНЗ буде ефективне за рахунок забезпечення комплексу таких організаційно-педагогічних умов як: формування ціннісного ставлення викладача непедагогічного ВНЗ до неперервної самоосвіти, саморозвитку і творчої самореалізації в педагогічній діяльності; орієнтація викладача на активне застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на побудову в освітньому процесі діалогу і суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами; спонукання викладача до педагогічної рефлексії в діяльності для побудови траєкторії власного професійного зростання (с. 19).

Варто згадати Русову (1914), яка в своїх працях відстоювала ідеї розвитку педагогічної майстерності, та неодмінною умовою педагогічної майстерності вчителя вважала його ерудицію та широкий кругозір (с. 21). Продовження цієї думки знаходимо в дослідженнях Кузьменко (2009), який

стверджує, що у незалежній Україні основою відбору змісту навчальних предметів стали гуманістичні, цивілізаційні, культурологічні, людиноцентристські та інші принципи (с. 29).

Технологія формування та розвитку педагогічної майстерності викладача вищої школи, як зауважує Биков (2000), є науково організована процедура оволодіння викладачами спеціальними, психолого-педагогічними знаннями і педагогічною технікою, провідне місце в якій відводиться психолого-педагогічним механізмам формування складних педагогічних умінь, а також застосуванню технологій інноваційного характеру.

У сучасній науці переважна більшість авторів у трактуванні змісту поняття «психолого-педагогічні умови» вбачають, передусім, ефективність і результативність педагогічного процесу. Тому можна сказати, що психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача – це сукупність зовнішніх та внутрішніх чинників, обставин, які впливають на процес її розвитку і забезпечують ефективність та результативність педагогічного процесу: володіння педагогічним тактом, активна пізнавальна діяльність, володіння сучасними предметними знаннями та методиками, інноваційними технологіями, застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на побудову суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Науковець Козинець (2012) узагальнює поняття «умова» і наголошує, що воно є загальнонауковим, і сучасними дослідниками досить часто, спираючись на різні ознаки, використовується в педагогічній практиці. Ми погоджуємося також з думкою Ортинського (2009), який наголошує, що «в процесі підготовки науково-педагогічного працівника у ВНЗ потрібно створити такі умови, які сприяють досягненню мети і, зокрема, формуванню у студентів технологічних умінь. Для розв'язання цієї проблеми необхідно розробляти програму безперервної професійно-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників» (с. 457).

Професійне становлення викладача, на думку Євдокімової (2010), базується не лише на високій професійній кваліфікації та компетентності, але

й на різноманітних якостях (педагогічна спрямованість, відповідальність, сумлінність, креативність, адекватна самооцінка, культура поведінки тощо). Все це має бути спрямоване на формування високого рівня його педагогічної майстерності. Основу досліджень, де вирішується проблема висування умов до сучасного викладача ВНЗ, як зазначає науковець, визначають уявлення про цілі вищої освіти: підготовка фахівця широкого профілю; виховання ерудованої особистості зі стійкими моральними якостями. Місія університету полягає у навчанні молодого людини сукупності багатьох видів знань, а його завдання окреслюється не тільки як збереження й передача існуючих знань, духовних і культурних цінностей, вищих зразків діяльності, але й у розвитку інтелекту заради вищої культури. Саме тоді з'явилося формулювання: «людина університету» (Євдокімова, 2010). Фуко (1991) висвітлював такі характеристики «людини університету»: духовна концентрація, відлюдництво, терплячість. Крім цього, «людині університету» необхідні три типи вмій: наставництво прикладом, наставництво знаннями, наставництво у важких ситуаціях.

Педагогічні умови, як зазначає Сподінова (2001), підпорядковані зовнішнім і внутрішнім чинникам: зовнішні – організація навчально-виховного процесу; зміст навчального матеріалу; міжособистісні взаємодії; внутрішні – професійна мотивація; потреба у самовдосконаленні; нахили; уподобання, зацікавленість у професійному становленні (с. 79).

Професіоналізм педагога Гузій (2007) називає психолого-педагогічним феноменом, який виступає індивідуальною проекцією соціально детермінованих норм та еталонів висококваліфікованої професійно-педагогічної праці на рівні культури і є складним інтегративним динамічним багатоступеневим утворенням, що зумовлює продуктивність педагогічної діяльності (зовнішній план) та розвиненість особистості педагога-професіонала (внутрішній план) (с. 27).

Якість освітнього процесу у закладах вищої освіти також залежить від рівня стосунків між суб'єктами освітнього процесу. Спостереження показали,

що в цих стосунках присутні маніпулятивні складові, що негативно відбивається як на професійній підготовці випускників, так і на їхньому гуманно-моральному стані (Тарелкін, 2005, с. 325). Разом з тим необхідне усвідомлення того, що маніпуляція в будь-яких своїх видах є формою підпорядкування, тобто такий психологічний вплив, який при хороших техніках володіння зумовлює актуалізацію намірів іншої людини, не співпадаючих з його актуально існуючими бажаннями, потребами і мотивами. Інша справа, які цілі переслідує маніпуляція, і на що вона спрямована: на благо людини чи на благо самого маніпулятора. На думку Флоренської (2000), педагогічний діалог не означає «рівноправний діалог»: педагог зобов'язаний демонструвати перевагу знань і досвіду. Важливо, щоб ця демонстрація не знайшла форму підпорядкування, коли з взаємодії маніпуляція витіснила б його педагогічну складову. Можна сказати, що на рівні смислових установок у викладачів присутнє лояльне ставлення до застосування маніпуляції в практичній діяльності. За допомогою маніпулятивних засобів педагоги прагнуть досягти педагогічних і виховних цілей, бажаного результату, поліпшити успішність і поведінку на заняттях, розвинути позитивні сторони особистості «важких» студентів. Таким чином, педагоги в своїй діяльності використовують маніпуляцію, яка спрямована більше на гуманний результат суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

В освітньому процесі часто виникають складні педагогічні ситуації, як відзначає дослідник Литвинчук (2008), які необхідно вирішувати, щоб процес спілкування протікав оптимально (с. 97). Адже у навчально-педагогічному спілкуванні суб'єкти діють з різних позицій, тому педагогічно-маніпулятивний вплив впродовж навчання є невід'ємним атрибутом педагогічної практики.

Вибір педагогічних маніпулятивних прийомів багато в чому визначається індивідуальними особливостями самого викладача. Маніпулятивний стиль педагогічної взаємодії має відповідати сучасним тенденціям гуманізації освітнього процесу (Тарелкін, 2005, с. 325).

Отже, педагогічний маніпулятивний вплив – це спрямування інформації від однієї людини до іншої з метою змін психологічних характеристик, поведінки та інших особливостей партнера спілкування. Інформація, що транслюється, може бути як у вербальній, так і невербальній формі. У більшості випадків, психологічний вплив зводиться до взаємного обміну інформацією, впливу і взаємовпливу, до взаємодії (Самборська, 1997, с. 61–62). Постановка питання про педагогічне маніпулювання та його використання у педагогічній майстерності викладача, очевидно, пов'язана з негативним сприйняттям самого терміну «маніпуляція». У цьому випадку все залежить від мети, яка переслідується педагогом і від конкретної навчальної ситуації. Якщо ця мета гуманістична, то такий елемент педагогічної техніки, як маніпуляція, безумовно, має право на існування. Труднощі виникають у встановленні тієї тонкої грані, яка розділяє першу і другу межу значення цього слова (Калінська & Цубов, 2012, с. 339).

Турбівський (1980) наголошував на важливості та вмінні вчителя застосовувати педагогічні маніпулятивні прийоми з виховною метою. Але акцентував увагу на тому, що вчитель має застосувати всю свою педагогічну майстерність та досвід, аби не нашкодити, а вдало та вміло застосувати той чи інший прийом і не забувати про їх досить сильний вплив на вихованців (с. 43). Отож, питання використання викладачами методів маніпулятивного впливу як умова педагогічної майстерності є дуже важливим. Педагогічна майстерність повинна бути природною якістю викладача, має охоплювати вміння встановлювати взаємодію в освітньому процесі, з повагою ставитися до думок та поглядів інших, дотримуватися педагогічного такту в усіх ситуаціях педагогічної діяльності. Викладачеві завжди потрібно знати, що він впливає на тих, кого навчає (Калінська & Цубов, 2012, с. 338). На наше переконання, професія педагога виявляється не лише в знанні свого предмета, але й включає в себе всебічну педагогічну підготовку, психолого-педагогічні знання, знання різноманітних прийомів методики викладання, вміння розв'язувати проблемні та конфліктні ситуації.

Таким чином, під психолого-педагогічними умовами розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі розуміємо методичні знання, уміння й навички з урахуванням особливостей змісту навчального матеріалу, професійно значущі особистісні якості викладача (володіння педагогічною технікою, тактом, культурою мови, рівнем індивідуально-творчої педагогічної діяльності та майстерності), прагнення до самоосвіти і саморозвитку.

Як зазначає Оверко (2016), реалізація умов розвитку педагогічної майстерності викладачів спецдисциплін передбачає застосування комплексу педагогічних технологій: самовиховання, проблемного навчання, проектного та інтерактивного навчання, тренінгові, інформаційно-комунікаційні технології, що інтенсифікують формування компонентів педагогічної майстерності, максимально розкривають їхній професійно-педагогічний потенціал, сприяють усвідомленню і творчому виявленню особистісної професійної позиції в освітній діяльності, оптимізують самоактуалізацію та самореалізацію викладача (с. 141).

У практиці економічної освіти, як зауважує Аксьонова (2006), найбільш відомі активні методи навчання (ділові ігри, тренінги, аналіз ситуацій, розробка колективних проектів у малих групах, методика колективного планування курсу, організаційно-діяльнісні ігри тощо). Зокрема, в системі методичної роботи кафедри, на нашу думку, доцільно використовувати аналогічні активні форми і методи організації методичної роботи з викладачами економічних дисциплін, які орієнтовані на розвиток педагогічної майстерності. Водночас, активні форми і методи методичної роботи мають охоплювати такі складові: мотивацію; зміст, умотивований професійною діяльністю; умови; внутрішню установку учасників на розвиток педагогічної майстерності; змодельовану ситуацію, яка наближена до реальної та її аналіз (Стеблюк, 2014). Козинець (2011) пропонує за допомогою методів інтерактивного навчання змодельовати, розвинути і

удосконалити особистісні і професійні якості, що сприяють продуктивному особистісно-професійному розвитку викладача економіки (с. 64).

Ефективність впровадження інноваційних технологій залежить від рівня професіоналізму професорського-викладацького складу та готовності студентів навчатися за сучасними технологіями, а також від мети та завдання конкретної технології. Вони сприяють формуванню професійних і особистісних компетенцій економістів щодо здатності швидко реагувати на зміни у соціально-економічному середовищі та адаптувати свою професійну діяльність до нових умов (Медвідь, 2013, с. 447). Наприклад, Медвідь (2009) виділяє для формування певних ключових компетентностей у викладачів економічного спрямування такі групи тренінгів: «професійний тренінг (бізнес-тренінг, бізнес-освіта, професійного продажу, маркетинг-тренінг, HR-менеджмент); тренінг лідерства (проблем конкуренції і влади, ведення переговорів, управління конфліктами, командного розв'язання проблем); соціально-психологічний тренінг, який зорієнтований на розвиток соціально-психологічних характеристик особистості; комунікативний тренінг (спілкування та розвитку, формування комунікативних вмінь, розв'язання конфліктів, успішне ведення переговорів) які забезпечують формування предметних компетенцій (знань, умінь, ставлення та навичок з конкретного напрямку економічної освіти), а також ключові компетентності» (с. 40).

Аналіз досліджень свідчить, що перераховані педагогічні умови мають спільне підґрунтя – особистісно-орієнтований підхід у навчанні, оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, науково-методичне забезпечення освітнього процесу, підвищення пізнавального інтересу до професійної самореалізації та ін. Незаперечним є те, що рівень педагогічної майстерності викладача вищої школи є важливим чинником освітнього процесу, він позначається на результатах навчання студентів, на формуванні їх як особистостей. Своєю чергою, розвиток педагогічної майстерності викладача тісно корелює з його ставленням до себе, вимогами до своєї діяльності, особистісними якостями. Можна вивчити свій фаховий предмет,

можна володіти системою психолого-педагогічних знань, але це не забезпечить відповідної майстерності. Комплексне використання активних форм і методів та умов сприяють закріпленню теоретичних знань, озброєнню викладачів необхідним методичним арсеналом розв'язання сучасних освітніх проблем вищої школи, формують здатність до рефлексії, вміння використовувати одержану інформацію в нових умовах, а також вдосконалювати свої інтелектуальні, світоглядні і комунікативні якості (І. Харченко & С. Харченко, 2015).

Отже, аналіз дефініції поняття дає змогу уточнити, що психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін слід розглядати як єдність зовнішніх та внутрішніх обставин, що впливають на вибір методів і форм організації освітнього процесу. Також вони забезпечують формування особистості на основі цілісного продуктивного педагогічного процесу, де базовими є уміння застосовувати різні педагогічні технології та навчатися впродовж всього життя. Таким чином, враховуючи результати аналізу наукових праць, положення сучасної дидактики вищої школи, власний педагогічний досвід, можна висловити припущення, що розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ буде відбуватися більш ефективно за таких психолого-педагогічних умов: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Більш детально психолого-педагогічні умови будуть розкриті у наступних підрозділах.

2.2. Технологія розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі

Теперішня соціально-економічна ситуація характеризується тим, що усі сфери людської діяльності, в тому числі й освітня, стрімко розвиваються. Викладачеві сучасного ВНЗ належить бути не тільки виконавцем, а й безпосереднім творцем цих технологічних процесів, які мають бути спрямовані не лише на розвиток професійної майстерності, а й на процес саморозвитку та самовдосконалення. Педагога можна вважати таким, що відбувся, лише в тому випадку, якщо він усвідомлює себе як професіонал, має установку на творче сприйняття наявного конструктивного досвіду і його необхідне впровадження в освітньому процесі.

Одним із пріоритетних завдань професійної освіти є активізація розробки нових методів і технологій навчання, спрямованих на забезпечення готовності викладача ВНЗ до роботи в сучасних умовах з метою підвищення рівня його педагогічної майстерності. У професійній діяльності педагог зіштовхується з необхідністю не лише забезпечувати подання змісту навчального матеріалу, але й вчити способам його пошуку та здобуття нових знань. Викладачу варто пам'ятати, що він створює умови розвитку людини та її освітнього рівня. Адже від рівня педагогічної майстерності викладачів також залежить результат фахової підготовки студентів та ступінь їхнього особистісного зростання.

В Законі України «Про вищу освіту» в статті 58 передбачені певні обов'язки науково-педагогічних працівників, а саме: постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію; забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідно до спеціальності; додержуватися норм педагогічної етики та моралі; поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах та розвивати в них самостійність, ініціативу, творчі здібності (Закон України від 01.07.2015, с. 69).

Отже, розуміння важливості цього завдання викладачами економічних дисциплін ВНЗ для підвищення професійних якостей та розвитку їхньої педагогічної майстерності зумовлює і вибір оптимальних педагогічних технологій. У зв'язку з цим на перший план у розвитку педагогічної майстерності педагога висуваються проблеми розвитку його професійних умінь і навичок, високого рівня педагогічної культури, що дадуть йому можливість проявити педагогічну ерудицію, виразити своє педагогічне кредо, певним чином сконструювати систему взаємин з учнями, колегами по роботі (Малнацька & Мирончук, 2014, с. 61).

Отже, як зауважує Середя (2010), педагогічна майстерність викладача передбачає не лише досконалий рівень фахових знань, умінь та навичок, а ще також формування певних особистих якостей – мобільності, комунікативності, емпатії, креативності, толерантності, а також майстерне володіння педагогічною технікою та використання сучасних технологій освітнього процесу (с. 23).

Як зазначає Мачинська (2015 b), освітня технологія як системний метод створення, застосування і визначення процесів навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних, людських ресурсів, їх взаємодії, спрямована на вирішення свого призначення – оптимізацію освітнього процесу (с. 142).

Але для того, щоб у процесі професійної діяльності педагога відбувався розвиток педагогічної майстерності, необхідно оволодівати сучасними технологіями навчання й виховання. Майстром стає той, хто прагне цього, хто працює, хто осмислює власну діяльність (Вітвицька, 2012).

Для подальшого розгляду питання технологій та педагогічних технологій розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ звернемося до визначення сутності поняття «технологія».

«Технологія» трактується як сукупність прийомів, застосовуваних у якій-небудь справі, майстерності, мистецтві; цілісна система знань, використовуваних з метою реалізувати конкретний людський задум,

моделюючи умови, засоби і способи; процедура виготовлення продукту людської діяльності (Советский энциклопедический словарь, 1981, с. 404).

Найбільш загальним вважаємо визначення технології Селевка (2005), який трактує її як науково і/або практично обґрунтовану систему діяльності, застосовану людиною в цілях перетворення довколишнього середовища, виробництва матеріальних чи духовних цінностей (с. 35).

На нашу думку, варто звернути також увагу на твердження Беспалька (1989), який одним з перших серед дослідників розглядав педагогічну технологію. Науковець зауважує, що «кожна діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво базується на інтуїції, технологія – на досягненнях науки. З мистецтва все починається, технологією – закінчується, щоб потім все розпочати спочатку» (с. 5). Педагогічну технологію Беспалько (1989) трактує як сукупність засобів і методів відтворення теоретично-обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі, зазначені на етапі наукового проектування. Цілі задаються однозначно, і в процесі реалізації технології зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів (с. 126).

Науці відомі майже три сотні визначень поняття «педагогічна технологія». Розглянемо декілька з них: за визначенням Підкасистого (2005), це систематичне і послідовне втілення на практиці концепцій інноваційних процесів в освіті, заздалегідь спроектованих на основі тих чи інших ідей, педагогічних істин, визнаних і застосовуваних суспільством як значимі цінності (с. 31); педагогічну технологію група науковців (Сластьонін, Ісаєв & Шиянов, 2002) визначає як закономірну педагогічну діяльність, що реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і має більш високий ступінь ефективності, надійності, більш гарантований результат, ніж за умов використання традиційних методик навчання. Науковці трактували це як послідовну взаємозалежну систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань; планомірне і послідовне втілення на практиці

засудити спроектованого педагогічного процесу, де чітке наукове проектування і точне відтворення гарантують успіх педагогічних дій та не виключає, а передбачає прояв особистості педагога.

Як зазначає Піонова (2002), педагогічна технологія – це така модель освітнього процесу, яка ставиться у вигляді мети і досягається конкретним відтворенням результату шляхом використання певних видів, форм, методів навчання, оперування змістом; а також чітко організована, продумана у всіх деталях спільна діяльність викладача і студентів, що охоплює планування, організацію, аналіз та підведення підсумків цієї діяльності (с. 72). За Піоновою можна виділити чотири основні компоненти педагогічних технологій: концептуальну основу (опора на певну наукову концепцію, систему ідей, які служать теоретичним обґрунтуванням даної технології); змістовну частину (цілі і завдання освітнього процесу, а також короткий зміст освітнього матеріалу); процесуальний компонент (технологічний процес, його хід, організація: методи, форми, засоби діяльності викладача і діяльності студентів; контроль і керівництво пізнавальною діяльністю студентів); діагностичну частину (оцінка якості освітнього процесу, діяльності викладача і студентів, діагностика отриманих результатів, їх співвідношення з висунутої метою і завданнями) (Піонова, 2002, с. 74–75).

Цікавим є розуміння освітньої технології Сілбера (Silber) (1981), запропоноване ним в Асоціації з педагогічних комунікацій і технології США. З його точки зору, педагогічна технологія є комплексним інтегративним процесом, що охоплює людей, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення і управління вирішенням проблем, що передбачають усі аспекти засвоєння знань.

Не менш значимим є визначення щодо «технологій освітян» Сазоненко (2004), яка трактує їх як обґрунтовану систему упорядкованих професійних дій педагога, що при оптимальності ресурсів і зусиль гарантовано забезпечує ефективну реалізацію поставленої освітянської мети та можливість

відтворення процесу будь-яким педагогом незалежно від рівня його майстерності (с. 615).

Отже, у виконанні технології (процесів навчання, виховання) неминуче присутня індивідуальність, особистісна специфіка педагога (його майстерність, педагогічна техніка). Таким чином, педагогічна технологія опосередковується педагогічною технікою і властивостями особистості педагога, його майстерністю. Іноді педагог-майстер, як зауважує Селевко (2005), використовує в своїй роботі елементи декількох технологій, використовує оригінальні методичні прийоми. У цьому випадку слід говорити про «авторську» технологію цього педагога (с. 42).

Методичне забезпечення професійної підготовки в системі вищої освіти визначається сукупністю когнітивних, активно-діяльнісних, гуманістичних і психотерапевтичних технологій, в яких реалізується зміст вищої професійної освіти на основі зміни пріоритетного статусу того чи іншого компонента змісту. Когнітивні технології забезпечують змістовний аспект професійної підготовки з пріоритетним статусом формування когнітивних компетенцій, пов'язаних з інформацією і знанням. Активні технології забезпечують діяльнісний аспект професійної підготовки з пріоритетним статусом формування умінь і навичок. Гуманістичні і психотерапевтичні технології забезпечують емоційний аспект підготовки з пріоритетним статусом формування досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до себе і до світу (Андрієнко, 2002, с. 194).

Отже, основною метою технології є виявлення закономірностей для визначення і використання на практиці найбільш ефективних процесів перетворення і зміни об'єкта.

Детальний опис кожної з педагогічних умов буде розкрито в наступних підрозділах цього пункту.

2.2.1. Традиційні та нетрадиційні форми організації методичної роботи у вищому навчальному закладі

Для розвитку педагогічної майстерності викладачів, зокрема, економічних дисциплін, важливе значення має організація систематичної методичної роботи на кафедрі. Як зауважує Вишнякова (1999), «методична робота в навчальному закладі – це планована діяльність викладачів і співробітників, спрямована на освоєння та вдосконалення існуючих, а також розробку і впровадження нових принципів, форм і методів ефективної організації освітнього процесу. Методична робота спрямована на вироблення оптимальних методів досягнення нової якості освітнього процесу» (с. 165).

Загальновідомо, що успіх вирішення завдань, які постають перед сучасним закладом вищої освіти, залежить від того, які форми і методи методичної роботи використовуються на кафедрі з метою сприяння виявленню та розкриттю професійної компетентності, творчості та педагогічної майстерності викладацького колективу кафедри (Калінська, 2017 а, с. 320). Як зазначає Ничкало (2014), «методична робота є однією з найважливіших умов розвитку педагогічної майстерності викладача» (с. 26). Важливість підвищення ефективності навчання, створення сприятливого середовища для науково-педагогічних працівників актуалізують проблему розвитку їх педагогічної майстерності в системі методичної роботи кафедри. Суголосною цьому є думка Аніщенко (2008), про те, що сформованість професійної компетентності, як складової педагогічної майстерності, сприяє та забезпечує комфортні умови для освітньої діяльності, забезпечує раціональне використання дидактичних, психофізіологічних, часових та інших ресурсів суб'єктів освітнього процесу.

Феномен методичної роботи пройшов в своєму розвитку досить тривалий шлях, поступово розширюючи і нарощуючи свій зміст. Головним завданням методичної роботи кафедри заклади вищої освіти є надання вагомій допомоги у процесі формування професійної компетентності

викладача та підвищення рівня його педагогічної майстерності. Комплекс методичних знань, які педагог освоює під час участі у методичній роботі кафедри, складається із засвоєних викладачем відомостей про принципи, зміст, методи, форми та засоби організації освітнього процесу й навчання студентів. Вони мають базуватися на міцних знаннях. Тож, ґрунтовна фахова підготовка – основа успішної професійної діяльності та її результативності.

У педагогічній енциклопедії методична робота визначається як «систематична колективна та індивідуальна діяльність педагогічних кадрів, спрямована на підвищення їх науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки і професійної майстерності» (Педагогическая энциклопедия. Т. 2., 1968, с. 256).

Методична робота, зокрема форми її організації, стала серйозним предметом дослідження ще в кінці 90-х років ХХ століття. Проблемі організації методичної роботи присвячені наукові праці Вихрущ (2011), Кравцова (1977; 1987), Пікельної (1977), Демінцева (1974), Сушенцевої (1999) та ін.

На теперішній час поняття «методична робота» збагачується. Зокрема, на думку Молчанова (2001), методична робота – це складова частина професійно-педагогічної та управлінської діяльності, в рамках якої створюються теоретично-етичні продукти (розробки, конспекти тощо), що забезпечують педагогічні дії (с. 14). В існуючій практиці вищих навчальних закладів застосовуються різноманітні форми методичної роботи. Деякі з них давно ствердили себе (методичні семінари, науково-методичні конференції, методичні (предметні) комісії, інструктивно-методичні наради тощо). Інші форми методичної роботи популяризовані в останні роки (творчі та експериментальні лабораторії, семінари педагогічних знань, школи педагогічної майстерності, майстер-класи, тренінги, вебінари та ін.).

Форми організації методичної роботи кафедри розробляються на навчальний рік за результатами попередньої діяльності науково-педагогічного колективу та на основі аналізу підсумків діагностичного

вивчення рівня педагогічної майстерності викладачів. Основним змістом методичної роботи на кафедрі є: вивчення і використання в освітньому процесі нових педагогічних технологій, передового досвіду навчання та виховання, аналіз результатів цієї роботи; розробка пропозицій та рекомендацій з поліпшення викладання окремих навчальних дисциплін; організація наставництва, надання допомоги молодим викладачам у підготовці і проведенні занять, організація взаємовідвідувань занять, проведення та їх обговорення; організація та проведення конкурсів, олімпіад, позааудиторних виховних заходів тощо.

Основними формами методичної роботи на кафедрі є колективна, групова та індивідуальна. До найбільш поширених колективних форм методичної роботи відносимо: засідання науково-методичної комісії; засідання кафедри; науково-практичні і теоретичні конференції; педагогічні читання; інструктивно-методичні наради; семінари педагогічних знань; методичні тижні, в яких традиційно приймає участь весь науково-педагогічний колектив; творчі звіти та зустрічі та ін. Серед групових форм методичної роботи найбільш поширеними є: методичні предметні (або циклові) комісії; теоретичні семінари; семінари-практикуми; тренінги; школи передового досвіду; школи педагогічної майстерності; інструктивно-методичні наради та вебінари для певної категорії викладачів; творчі (проблемні) групи; залучення викладачів кафедри до розробки актуальної проблеми; спільне вивчення колективом кафедри програм, підручників, методичних посібників, психолого-педагогічних вимог до занять; вивчення актуальних питань педагогіки і методики навчання та ін. Серед індивідуальних форм методичної роботи назвемо: відкриті заняття та взаємовідвідування; самоосвіту викладачів; звіти викладачів, індивідуальну роботу завідувача кафедри з викладачами, які потребують допомоги (особлива увага приділяється молодим викладачам); наставництво (робота досвідчених викладачів з тими, кому необхідно надати допомогу);

індивідуальне скерування членів педагогічного колективу на стажування або курси підвищення кваліфікації.

Зауважимо що, розвиток педагогічної майстерності можливий тільки на основі порівняння власного досвіду з колективним. Викладач отримує можливість оцінити свої позиції очима колег, усвідомити переваги і недоліки власного досвіду, збагатити або змінити напрями і методи роботи, що сприятиме формуванню його професійної компетентності та розвитку педагогічної майстерності. Інноваційна методична діяльність, в кінцевому рахунку, сприяє підвищенню якості освітнього процесу, рівню освіченості і вихованості суб'єктів навчального процесу. Система методичної роботи на кафедрі є реальною школою підвищення кваліфікації і розвитку педагогічної майстерності викладачів. Метою методичної роботи кафедри закладів вищої освіти є, головним чином, супровід та підвищення якості освітнього процесу за допомогою узгодження і вдосконалення загального методичного завдання у вищій школі в цілому і методичних задумів кожного викладача зокрема. Основні завдання методичної роботи: вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду; ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічної науки; розвиток педагогічної майстерності; оволодіння новими методами навчання і виховання; систематичне вивчення та аналіз навчальних програм (Калінська, 2017 а, с. 320). Кожна із форм методичної роботи має свою специфіку, але мета їх функціонування – єдина, тому ми вважали за доцільне розкрити їх особливості.

Ефективними формами методичної роботи, як визначає Фіцула (2006), є підготовка конспектів лекцій, методичних матеріалів до семінарських занять, лабораторних робіт, курсового та дипломного проектування, практики і самостійної роботи студентів; розроблення навчальних планів, навчальних програм, робочих навчальних планів, робочих навчальних програм; розроблення і постановка нових лабораторних робіт; підготовка комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін: складання екзаменаційних білетів, завдань для проведення тестового, підсумкового

контролю; розроблення і впровадження наочних навчальних посібників (схем, діаграм, стендів, слайдів тощо), нових форм, методів і технологій навчання; вивчення і впровадження передового досвіду організації освітнього процесу; підготовка концертних програм, персональних художніх виставок та ін. (с. 333).

Розглядаючи питання методичної роботи кафедри в сучасному навчальному закладі, Буров (2008) відзначає умови забезпечення її ефективності та наголошує, що методична робота має функціонувати як цілісна система, що відображає реальну потребу педагогів у неперервному підвищенні професійної компетентності (с. 147). Кирдякіна (2011) вдало підмітила, що система методичної роботи з педагогами не дозволяє в повній мірі вирішувати поставлене сучасним суспільством завдання, адже орієнтація методичної роботи ВНЗ спрямована на результат педагогічної діяльності (підвищення якості освіти, підвищення кваліфікаційної категорії та ін.), а не на ставлення вчителя до своєї професійної діяльності. Тому, як зазначає науковець, дійсно виникає проблема необхідності в науково-методичному супроводі професійного зростання вчителя, адже саме таким шляхом можна забезпечити посилення професіоналізму педагога більш ефективним способом і в більш стислі терміни (с. 3).

Цю проблему можна вирішити шляхом створення системи науково-методичного супроводу професійного зростання вчителя, що базується на забезпеченні розвитку вчителя як суб'єкта смислотворчої діяльності. Також особливо значущим та продуктивним стає прагнення самого вчителя до саморозвитку та змін.

Критеріями ефективності науково-методичного супроводу професійного зростання викладача Кирдякіна (2011) називає аутопсихологічну компетентність, людинорозміреність, позитивну мотивацію до професійного зростання (с. 4). Підтвердження цієї думки знаходимо і в працях Ломакіної & Сергєєвої (2005), які наголошують, що успіх навчання забезпечується не зусиллями окремих викладачів, а системою

продуманої і добре поставленої методичної роботи всіх членів педагогічного колективу, в тому числі і роботи з підвищення кваліфікації та педагогічної майстерності викладачів. Дослідники наполягають на необхідності якісних змін у методичній роботі освітніх закладів починаючи з визначення мети – не надання методичної допомоги, а створення умов для саморозвитку педагогічної діяльності; не безадресної передачі інформації, а створення гнучких інформаційних технологій (с. 40).

Отже, методична робота – це спеціальний комплекс практичних заходів, що базується на досягненнях науки і передового педагогічного досвіду та спрямований на всебічне підвищення компетентності і педагогічної майстерності кожного викладача (Кузьміна, 1990, с. 90).

Методична робота в сучасних закладах вищої освіти має передбачати, окрім основних, такі напрями як поглиблення філософсько-педагогічних знань, освоєння методики та принципів активізації навчальної діяльності, систематичне інформування про нові методичні рекомендації, упровадження досягнень етнопедагогіки, психології та окремих методик і передового педагогічного досвіду. З огляду цього необхідно урізноманітнювати форми роботи, адже в удосконаленні вже відомих методів і засобів навчання та опанування новими, творчі пошуки та інноваційні методи поширюються на якість всієї системи методичної роботи (Калінська, 2017 а, с. 320).

Як зазначав Зязюн (2005), «головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору й індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатфункціональними компетентностями» (с. 13). Водночас, як зауважував науковець, «компетентність як екзистенціональна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти...» (Зязюн, 2005, с. 11).

Лавріненко (2015) наголошує, що становлення педагогічної компетентності вимагає особливої навчальної та методичної роботи, в якій має місце не трансляція знань педагогом, а спільне зі студентом дослідження

педагогічних систем, не лише вирішення поставлених завдань, але й самостійну їх постановку; акцент не стільки на знання, скільки на спосіб їх отримання; не просте відтворення, а класифікація і згортання інформації у зручній для себе базі даних; не виклад поглядів інших, а вміння знайти власну позицію; не сліпе виконання навчальних вказівок, а визначення власної освітньої траєкторії; розуміння знання не як вічної істини, а як моделі, що має обмежене використання; самопідготовка не до стабільного професійного життя, а до непередбачуваних ситуацій, до зміни ролей, до розвитку власної індивідуальності. Ми погоджуємося з думкою Лавріненка, про те, що компетентність – це власний педагогічний досвід, набутий при підтримці майстра. «Якщо теоретичне знання єдине для всіх студентів, – як зауважує науковець, – то компетентність – ексклюзивна, своєрідна, тобто несе в собі образ, власний почерк спеціаліста. Для традиційного учіння головне – чому і як навчають. Для компетентнісного – хто навчає, який майстер?! І викладач педагогічного ВНЗ в цьому випадку сам повинен бути носієм авторської педагогічної школи» (Лавріненко, 2015, с. 5).

Серед традиційних форм методичної роботи можна назвати конференції, які, залежно від завдань і змісту, поділяються на: тематичні (інколи теоретичні); технічні; науково-практичні.

Як зауважувала Пікельна (1977), на них вирішуються «питання навчально-методичної і виховної роботи, укріплення навчально-матеріальної бази і зв'язку з підприємствами» (с. 34).

Загалом, науковці надають конференціям важливого значення. Так, Кравцов (1977) стверджував, що науково-практична конференція, як дієвий засіб розповсюдження передового досвіду і поглиблення знань в області педагогіки і методики, повинна стати традиційною в кожному закладі системи освіти. І сьогодні цій формі методичної роботи дається висока оцінка. Зокрема, Жерносек (1995) зазначає, що «конференції є активною формою методичної роботи, вони ґрунтуються на великій самоосвітній роботі педагогічних кадрів» (с. 31). Науково-практичні конференції, на його

погляд, необхідно розподілити на декілька типів: міжпредметні (більш багатогранно подають передовий педагогічний досвід, розкривають індивідуальні досягнення педагогів в галузі самоосвіти); тематичні (глибше розкривають шляхи розв'язання та розуміння тієї чи іншої теми); проблемні (досягається найбільша активність в обговоренні принципових питань методики) (Жерносек, 1995, с. 31).

Якщо в навчальному закладі здійснюється педагогічний експеримент, то за його результатами також проводиться науково-практична конференція. Основна мета подібних конференцій – підведення науково-практичних підсумків за певний період. Суттєвою ознакою сучасних науково-практичних конференцій, що проводяться за ініціативою науково-педагогічних колективів кафедр, є підвищення їх соціального статусу, оскільки вони набувають регіонального, всеукраїнського і, навіть, міжнародного масштабу.

Достатньо продуктивною є така колективна форма методичної роботи як педагогічні читання, які проводяться з метою: презентувати результативність діяльності науково-педагогічного колективу над певною науково-методичною проблемою; виявити новаторський педагогічний досвід; розкрити роль творчого педагогічного пошуку у освітньому процесі; довести результативність певних інноваційних педагогічних технологій за здобутими показниками проведеного експерименту тощо.

Також така форма методичної роботи, як постійно діючий методичний семінар теж стала традиційною, адже під час такого семінару досвідчені педагоги діляться власними методиками проведення занять з деяких тем навчальної дисципліни. Проте, на жаль, реалії сьогоdnішнього дня засвідчують, що семінари педагогічних знань проводяться не у всіх вишах.

До колективних форм методичної роботи відносимо педагогічні виставки, що інформують про передовий педагогічний досвід (як окремих викладачів, так і окремих педагогічних колективів). Як правило, педагогічні виставки проводяться за певною тематикою. Колективні форми методичної роботи позитивно впливають на формування професійних і духовних потреб

педагогів і збагачують їх методичні інтереси, розширюють професійно-спрямовану картину світу.

Практика роботи кафедр показує, що деякі із відомих форм методичної роботи є досить ефективними при оновленому їх змісті. Наприклад, традиційною груповою формою методичної роботи кафедри залишаються предметні (циклові) методичні комісії викладачів. У закладах вищої освіти методичні комісії створюються, як правило, за блоком навчальних предметів. У межах діяльності методичних комісій передбачаються різні форми методичної роботи.

Аналізуючи діяльність методичних комісій Сушенцева (1999) зауважує, що методичні предметні (циклові) комісії є не тільки найбільш розповсюдженою формою методичної роботи в навчальних закладах, але й найбільш доцільною і результативною формою методичної роботи щодо вдосконалення освітнього процесу й оперативного вирішення (у випадку необхідності) поточних методичних проблем (с. 81).

Серед групових форм методичної роботи визнаються досить ефективними і сьогодні – семінари (теоретичні, семінари-практикуми і проблемні). Досвід доводить, що в умовах закладів вищої освіти приходиться досить часто стикатися з проблемою недостатніх психолого-педагогічних знань з боку викладачів, які не мають спеціальної педагогічної освіти, зокрема, викладачів економічних дисциплін. Саме тому метою теоретичних семінарів є надання допомоги викладачам в оволодінні основами психолого-педагогічних знань. Тематика семінарів завжди має бути узгоджена з індивідуальними потребами кожного члена кафедри, а також із змістом основного творчого пошуку, якщо колектив кафедри працює над єдиною науково-методичною проблемою.

Досить поширеною є така форма методичної роботи, як постійно діючий методичний семінар, на якому досвідчені викладачі розкривають власні методики проведення занять з окремих тем тих чи інших навчальних дисциплін. Завжди привертала увагу педагогів і така форма методичної

роботи, як проблемні семінари. Значимість їх полягає в тому, що вони дозволяють педагогам швидко й оперативно реагувати на актуальні проблеми навчання та виховання і є найбільш вдалою формою розвитку педагогічної творчості (Сушенцева, 1999, с. 83).

Як зауважує Сушенцева (1999), діяльність проблемних семінарів доцільно організовувати за умов існування конкретних методичних запитів педагогів для надання «адресної» допомоги окремим викладачам, або за умов запровадження інноваційних технологій, коли виникає необхідність випереджаючого оволодіння певними прийомами та методами (с. 83).

Важливе значення для розвитку педагогічної майстерності має залучення викладачів до роботи в творчих групах, оскільки в них здійснюється консультативна допомога з найбільш складних методичних питань, розробляються рекомендації щодо впровадження оптимальних форм і методів навчання. На важливість діяльності творчих груп в системі методичної роботи вказують різні дослідники. Так, Жерносек (1995) вважає, що творчі групи – «це організовані невеликі колективи передових, найбільш досвідчених працівників освіти, які поглиблено вивчають розв'язувану педагогічною наукою проблему і забезпечують творче впровадження в практику шкіл висновків, положень науки» (с. 46).

Не менш поширеною формою методичної роботи є підготовка та проведення методичних виставок. Ініціаторами їх організації можуть бути творчі групи викладачів, організатори педагогічних читань, семінарів-практикумі в тощо. Залежно від мети проведення методичних виставок, а також їхнього змісту вони можуть бути в певних умовах віднесені до групових, індивідуальних та колективних форм методичної роботи (Сушенцева, 1999, с. 86). Серед найбільш поширених форм методичної роботи залишаються відкриті заняття та взаємовідвідування. Відкриті заняття і взаємовідвідування – це форми методичної роботи, які добре зарекомендували себе і довели свою результативність. На відкритому занятті є можливість демонструвати ефективне застосування різних методів навчання і виховання, знайомити

колег з інноваційними технологіями, раціональними прийомами проведення різних елементів заняття. На нашу думку, специфіка проведення відкритих занять та взаємовідвідування полягає в тому, що дозволяє продемонструвати високу педагогічну майстерність і одночасно навчити інших педагогів проводити і здійснювати самоаналіз заняття. Мета відвідування – це і обмін досвідом і, що більш важливо, допомога більш досвідчених менш досвідченим (Калінська, 2017 а, с. 321).

Визнано, що самоосвіта, як індивідуальна форма, – це об'єктивно необхідна передумова всіх інших форм методичної роботи.

Важливою ознакою педагогічної майстерності є також готовність викладача до постійного особистісного самовдосконалення. Саме такий педагог буде цікавим як особистість для своїх студентів. Педагог, який спрямований до самовдосконалення, розвиває в собі такі позитивні риси та якості, як доброзичливість, оптимізм, урівноваженість, оригінальність, дотепність та ін. (Гобод, 2009).

Розглядаючи сукупність особистісних якостей викладача, бачимо, що педагогічна майстерність відображає його психолого-педагогічну підготовку, здатність оптимально вирішувати важливі педагогічні завдання та постійно самовдосконалюватися. Це зумовлює потребу педагога в постійному саморозвиткові, підвищенні своєї професійної майстерності.

Професійне самовдосконалення педагога, який бажає ефективно працювати у вищій школі, – це свідомий цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійно-педагогічної компетенції і розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної педагогічної діяльності і власної програми адаптації до нових вимог. Професійно-педагогічне самовдосконалення педагога відбувається у двох взаємозв'язаних формах – самоосвіті і самовихованні, які взаємодоповнюють одна одну. Основним змістом самоосвіти є вдосконалення наявних у викладача знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійно-педагогічної компетенції.

Самовиховання виступає як активна, цілеспрямована діяльність викладача із системного формування і розвитку в собі позитивних та усунення негативних якостей (Родик, 2009). Отже, зміст самоосвіти повинен забезпечувати як пошук і запровадження ефективних шляхів удосконалення освітнього процесу так і підвищення якості професійної підготовки.

Досить ефективною формою індивідуальної методичної роботи є наставництво. Як наголошують Парслоу & Рей (2003), високоякісне наставництво пов'язано з компетентністю, досвідом і чітким визначенням ролей, але, окрім цього, воно також значною мірою визначається чітким балансом особистісних якостей. Дослідники зазначають, що наставництво охоплює в себе коучинг, фасилітацію, консультування та створення мережі контактів. Він не повинен вразити знаннями і досвідом. Наставник просто має піднімати дух і заохочувати, ділячись досвідом, ентузіазмом (с. 91).

Наставники (висококваліфіковані викладачі) передають викладачам-початківцям секрети своєї педагогічної майстерності, навчають використанню ефективних форм та методів навчання і виховання. Враховуючи мету дослідження, ми не розглядаємо зміст та особливості такої індивідуальної форми, як стажування, але наголошуємо, що воно було і залишається досить важливою формою індивідуальної методичної роботи. Стажування, як правило, здійснюється за межами начального закладу.

Як показує вивчення досвіду організації методичної роботи, сьогодні на деяких кафедрах знижена увага до методичної роботи і використовуються, як правило, всього дві форми: методичні семінари та науково-методичні конференції. Таким чином, результати дослідження традиційних форм методичної роботи засвідчили переваги, які їм притаманні: досконалий зміст методичної роботи незалежно від її форми є умовою розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін (Калінська, 2017 а, с. 321). Проте багато дослідників доводять, що традиційні форми методичної роботи досить тривалий час були малоефективними, оскільки зміст роботи не оновлювався, вимоги до змісту методичної роботи були невисокими.

У межах завдань дослідження нами було сформовано групу викладачів-експертів. До складу групи експертів було залучено 23 викладачі (3 доктори педагогічних наук, 8 кандидатів економічних наук, 7 кандидатів педагогічних наук, 2 кандидати психологічних наук, 3 старші викладачі, які мають стаж науково-педагогічної роботи більше десяти років). Експертам було запропоновано проранжувати за рівнем значимості для розвитку педагогічної майстерності різні форми та методи методичної роботи (Додаток Б.1). Результати ранжування було зведено у таблицю 2.1 (Додаток Б.2).

Результати аналізу ранжування (Додаток Б.2) показали, що більшість викладачів економічних дисциплін серед форм і методів, які впливають на розвиток педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри надала тренінгам, відвівши такій формі перший ранг (106 балів). На другому місці знаходиться схожа форма методичної роботи – коучинг (118 балів), на третьому місці – ділові ігри (153 бали), четверте місце зайняв метод використання маніпулятивних технологій (156 балів), на п'ятому місці – особистісне самовдосконалення, самоосвіта (159 балів). Посередню оцінку отримали творчі (проблемні) групи (173 бали), школи педагогічної майстерності (186 балів), технології розвитку критичного мислення (191 бал), відповідно зайняли шосте, сьоме та восьме місця. Це зумовлено тим, що стан розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі знаходиться на досить низькому рівні та відсутні в багатьох закладах школи педагогічної майстерності, а також в методичній роботі кафедри з викладачами не проводиться групова чи творча робота щодо вирішення психолого-педагогічних проблем.

Що ж до технологій критичного мислення, то середню позицію такі технології зайняли лише тому, що це відносно нова форма (вона тільки вводить у методичну роботу і то не усіх кафедр), цим і пояснюється така мала кількість балів та низький ранг. Можемо зробити припущення, що до цих форм навчання інтерес виникає здебільшого у зв'язку із запровадженням їх в методичну роботу кафедри, оскільки бажаючих використати їх на

практиці насправді обмаль. Дев'яту сходинку рангу викладачі відвели наставництву (196 балів), що теж підтверджує той факт, що така форма методичної роботи для розвитку педагогічної майстерності є не зовсім популярною, хоч, за твердженням науковців, є досить дієвою. На десяту та одинадцяту сходинку рангу, як не дивно, потрапили широко використовувані форми методичної роботи такі як відкриті заняття (202 бали) та взаємовідвідування (206 балів). Низьке ранжування цих форм говорить про те, що отримані теоретичні знання навіть у професійного майстра, що проводить відкрите заняття, матимуть низький рівень продуктивності без власного застосування цих знань на практиці. Як бачимо, викладачі не зовсім позитивно відзначили частину чинників, які, на їхню думку, можуть впливати на розвиток педагогічної майстерності. Так, за результатами ранжування на останньому місці виявилися доповіді на методичних семінарах (212 балів), курси вивчення новаторського педагогічного досвіду (221 бал), підвищення кваліфікації (236 балів), та стажування (238 балів). Такі форми методичної роботи для розвитку педагогічної майстерності як доповіді на методичних семінарах, курси вивчення новаторського педагогічного досвіду, підвищення кваліфікації та стажування знайшли найменшу кількість прихильників, тому що за результатами методичної роботи кафедр вони є популярними та, як з'ясувалося, не зовсім дієвими.

Отже, було встановлено, що викладачі по-різному ставляться до методичної роботи кафедри для розвитку їхньої педагогічної майстерності, а також по-різному визначають фактори (методи та засоби) що впливають на цей розвиток. Це, на нашу думку, дало можливість стверджувати: для того, щоб викладачі більш ефективно могли оцінити запропоновані методичні засади розвитку педагогічної майстерності, вони повинні мати певний рівень знань щодо засобів та методів, а також вміти визначати і створювати відповідні психолого-педагогічні умови щодо розвитку педагогічної майстерності. З огляду цього, ми вважали доцільним акцентувати увагу на необхідності надання методичної допомоги викладачам економічних

дисциплін (з використанням мобільного workshop «Розвиток педагогічної майстерності», з проведенням різних коучингів та тренінгів, з створенням школи педагогічної майстерності, з використанням технологій маніпулятивної взаємодії, у роботі з наставниками тощо). Варто зазначити, що зниження статусу інституту наставництва негативно впливає на результати методичної роботи. Залишається визнаним положення: самоосвіта викладачів є об'єктивною передумовою їхньої успішної діяльності у всіх інших формах методичної роботи.

Тодчук (1997) вважає, що запровадження в практику роботи таких форм методичної роботи як: методичні «фестивалі», «ринги», «мости»; уроки-панорами; методичні діалоги; «круглі столи», аукціони педагогічних ідей та інших є досить ефективним. Перевагою такої форми організації методичної роботи, як аукціон педагогічних ідей, є те, що підвищується активність викладачів, оскільки для її проведення залучаються декілька мікрогруп педагогів, кожна з яких висуває власну ідею вирішення поставленої проблеми. Мікрогрупа повинна або вдосконалити запропоноване, або запропонувати свою ідею – відмінну від попередньої. На думку дослідника, цікавою може бути така тема для аукціону педагогічних ідей: «Як успішно навчити всіх студентів?» (с. 4).

У практиці методичної роботи рекомендуємо використовувати «методичні фестивалі», метою яких є обмін досвідом роботи, презентація інноваційних технологій тощо. На «фестивалі» може працювати кругова панорама «методичних знахідок» та ідей. Викладачі ознайомлюються з нетрадиційними підходами до організації та проведення навчальних занять та виховних заходів, вивчають кращий педагогічний досвід навчання та виховання студентів. Також викликає позитивне ставлення ідея щодо поєднання традиційних форм з дозвіллям. Особливу зацікавленість викликають конкурси, «розваги-змагання» де викладачі не тільки проявлятимуть свою ерудицію, креативність та критичне мислення, а й матимуть змогу неформально поспілкуватися та відпочити. Разом з цим,

варто звернути увагу на те, що серед нетрадиційних форм більш мобільними визнані групові форми, оскільки вони сприяють більш успішному довірливому спілкуванню педагогів, певній професійній сміливості, розкутості, зацікавленості.

Як зауважує Гришина (1994), традиційні форми методичної роботи (методичні комісії, інструкційно-методичні наради, предметні тижні тощо) «застаріли», оскільки «монологи лекторів та доповідачів» стомлюють, набридають «нудні» конспекти, педагоги нудьгують від «нескінченних повторів» проблемних питань. Отже, як наголошує педагог-практик, все це викликає у більшості педагогів «негативне ставлення до методичної роботи» (с. 65). На нашу думку, поряд з роботою методичних об'єднань варто практикувати і такі форми, як робота динамічних мікрогруп, в які об'єднуються педагоги не за принципом викладання одного предмету, а на основі взаємної симпатії, на основі інтересу до тієї чи іншої актуальної проблеми, а також психологічної сумісності.

Як зазначає Вихрущ (2011), методи створення проблемних ситуацій створює умови постійної, активної взаємодії усіх його учасників, що також покращує освітній процес. На думку науковця, можна використовувати такі способи і прийоми створення проблемних ситуацій, що передбачають формування здатності до взаємодії, до діалогу. Не менш вагомого значення Вихрущ надає інтерактивним методам, адже під час інтерактивної взаємодії всі вчаться спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення (с. 172).

Отже, використання нетрадиційних форм методичної роботи засвідчило високу результативність у розробці навчально-програмної документації; запровадженні інтенсивних технологій навчання; діяльності творчих груп, які випереджено вивчають інноваційні технології, розробляють інструкції, рекомендації, демонструють інтенсивні методи та прийоми в освітньому процесі тощо. Також, досліджуючи традиційні та нетрадиційні форми проведення методичної роботи кафедри для розвитку педагогічної

майстерності, науковці підкреслюють значення усіх технологій, форм та методів методичного навчання, адже лише таким шляхом можна досягнути освітньої мети в поєднанні з виконанням досконалої роботи кафедри над розвитком педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Ми погоджуємося з думкою Гончаренка (1995) який зазначав, що сучасні принципи демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти передбачають створення необхідних умов для вільного розвитку творчої особистості, а також наголошуємо, що це також стосується, насамперед, педагогів закладу вищої освіти. Адже, як підкреслював науковець: «у перекладі на мову педагогічної практики гуманітаризація означає посилення уваги до людини. І не взагалі, а до кожного конкретного індивідууму» (Гончаренко, 1995, с. 3).

Отже, дослідження традиційних та нетрадиційних форм та методів організації методичної роботи кафедри дозволило нам виявити, що досить важливим фактором, який позитивно впливає на результативність системи методичної роботи в освітньому закладі і вважається провідним, є система управління методичною роботою (її принципи, зміст, управлінські органи, функції, діагностичні методики, за якими оцінюється рівень підвищення кваліфікації педагогів та їхньої педагогічної майстерності зокрема), оскільки проблема управління системою методичної роботи досить складна. Проте, для розробки системи управління методичною роботою у вишах нам необхідно було (відповідно до завдань дослідження) розробити модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Успішне вирішення цього завдання, на нашу думку, залежало від урахування визначених нами переваг традиційних та нетрадиційних форм методичної роботи, а також від готовності організаторів методичної роботи до запровадження нової моделі в сучасну педагогічну практику викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

2.2.2. Інноваційні педагогічні технології розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі в системі методичної роботи

Реформаційні процеси, що відбуваються в системі освіти, зумовили оновлення форм і методів методичної роботи на кафедрах у закладах вищої освіти. Поява нетрадиційних форм організації навчання визначила необхідність уваги до проблемно-дискусійних форм організації методичної роботи. Найбільш суттєвою особливістю сучасної ситуації в системі освіти, як зауважують Сластьонін & Подимова (1997), є співіснування двох стратегій організації навчання: традиційної та інноваційної. Самі терміни: інноваційне та традиційне, нормативне навчання та ідея їх альтернативності були запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу ще у 1978 р., який звернув увагу світової наукової громадськості на факт неадекватності принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості і до розвитку її пізнавальних можливостей. Інноваційне навчання трактувалося як орієнтоване на створення готовності особистості до швидких змін в суспільстві, готовності до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здібностей до творчості, до різноманітних форм мислення, а також здатності до співпраці з іншими людьми.

Мірошник (2008) наголошує, що інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та вихованні особистості (методиках, технологіях). Інноваційну освітню технологію науковець розглядає як сукупність взаємопов'язаних елементів – змісту, методів, прийомів і форм навчальної діяльності, її організації, – що характеризується новизною; результатом її упровадження та суттєвим підвищенням ефективності освітнього процесу.

Топузов (2015) пояснює освітні інновації як потужний ресурс модернізації і розвитку системи освіти, «це готові до впровадження й застосування в педагогічній практиці науково й експериментально

обґрунтовані освітні інноваційні розробки, які через якісні зміни в освітній діяльності призводять до підвищення її ефективності, до здобуття кількісно і якісно нових освітніх результатів». Педагогічну інновацію дослідник вбачає в педагогічній ідеї, «втіленій в певній інноваційній педагогічній розробці (дидактичній або виховній системі, технології, методиці, засобах навчання тощо), яку впроваджено в педагогічний процес, що збільшує результативність та ефективність процесів виховання і навчання, забезпечує зростання якості освіти» (Топузов, 2015).

Необхідною умовою успішної реалізації інноваційної діяльності педагога та шлях до розвитку його майстерності є вміння приймати інноваційні рішення, йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при реалізації нововведення, знімати інноваційні бар'єри. Суголосною цьому є також думка Лазарева (2014), який зазначає, що спрямованість викладача на розвиток власних професійних здібностей і на досягнення якомога кращих результатів, є необхідною умовою досягнення інноваційною діяльністю сенсу та цінності. Такий викладач зможе досягати все більш високих рівнів майстерності за умови особистісних змін, лише освоюючи нові способи діяльності і вирішуючи все більш складні завдання. Без усвідомлення участі в інноваційній діяльності, як цінності для себе особисто, не може бути у педагога і високої готовності до цієї діяльності.

Ми погоджуємося з думкою Шаталової (2016), що в умовах глобалізаційних змін, які зараз відбуваються в Україні, саме інновації виступають стрижневим чинником її економічного, соціального та культурного прогресу, а це вимагає створення нової інноваційної моделі освіти. А інноваційна освіта має дуже тісний зв'язок як із новітніми інформаційними підходами до організації освітнього процесу, так і з вимогами реформування всіх сфер суспільного життя. Вона націлена на майбутнє, а також носить випереджаючий характер і окреслює перспективний напрям розвитку освіти. Таким чином, як зазначає науковець, освіта за своєю суттю вже є інновацією. Адже, застосовуючи новітні

технології в інноваційному навчанні, педагог робить процес пізнання більш масштабним, цікавим, насиченим (с. 107). Отож, як зауважує Мохнар (2014), прагнення викладачів ВНЗ оптимізувати освітній процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості (с. 119).

Сьогодні найбільш часто використовуються педагогічні технології, класифікацію яких Мохнар (2014), подає наступним чином: структурно-логічні технології (поетапна організація системи навчання на основі відбору їхнього змісту, форм, методів і засобів на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів); інтеграційні технології (дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, уроків, навчальних днів); ігрові технології (системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються вміння розв'язувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг, розв'язання практичних ситуацій і задач, комп'ютерні програми тощо); тренінгові технології (система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів розв'язання типових практичних завдань); психологічні тренінги інтелектуального розвитку (спілкування, розв'язання управлінських завдань); інформаційно-комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина – машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо)); діалогові технології (сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня: учень-педагог, учень-автор, педагог-автор тощо) (Мохнар, 2014, с. 119).

Актуальними також є інноваційні педагогічні технології навчання, що використовуються у програмах для підвищення рівня педагогічної майстерності, які розглядає Артикуца (2005): педагогічна технологія

критичного мислення; технологія навчання як дослідження; інтегральна педагогічна технологія; технологія розвивального навчання; технології формування творчої особистості; технологія особистісно-орієнтованого навчання; проектна технологія для стимулювання інтересу до нових знань; технологія диференційованого навчання; технологія гуманістичного навчання; технологія модульно-розвиваючого навчання для формування самоосвітньої компетентності; технологія групового навчання; технології індивідуалізації процесу навчання (с. 3).

Продовжуючи список технологій, на нашу думку, варто звернути увагу на одну з таких сучасних нетрадиційних форм методичної роботи як *workshop*. В основі *workshop* лежить використання активних методів групової взаємодії в результаті якої акцент робиться на отриманні динамічного знання. Кожен з учасників приходить на *workshop* зі своїм унікальним і неповторним досвідом, отриманим в процесі професійної діяльності, а також індивідуальним баченням і ставленням до розв'язання тих чи інших педагогічних ситуацій. Працюючи у таких групах процес організовується таким чином, що на визначену проблему можна поглянути з різних, часом навіть з найнесподіваніших ракурсів, що допомагає актуалізувати наявний в групі досвід, а також інтегрувати новий погляд на шлях вирішення заданої проблеми. Таким чином, після закінчення *workshop* отриманий учасниками досвід допомагає стати їм більш компетентними. Зауважимо, що робота у такій неформальній атмосфері дозволяє обмінюватися досвідом, обговорювати існуючі в професійній сфері проблеми і просто отримати пораду, що можна позиціонувати як заповнення дефіциту колегіального спілкування.

Не менш цікавою та важливою формою опанування педагогічною майстерністю викладачів економічних дисциплін можна назвати вправи та завдання на розвиток економічного креативного мислення.

Адже, як зазначають педагоги Оверко, Сисоєва & Швай нестандартні способи вирішення педагогічних завдань підсилюють здатність до творчого

пошуку. Як зауважує Швай (2014), підхід до творчості в аспекті особи творця або творчої особистості потенційно має велике значення для педагогіки. Однак, потрібно визначити кінцеву мету – які характеристики, знання, уміння, навички потрібно стимулювати, формувати, розвивати (с. 172). Розглядаючи методичну діяльність викладача обліково-економічних дисциплін, Швай (2017) прирівнює облік не лише до мови бізнесу, а й до мистецтва, яке вимагає творчого підходу в опрацюванні інформації. Тому науковець наголошує на важливості у процесі викладання педагогами обліково-економічних дисциплін застосовувати нові технології з творчим підходом (с. 285). Креативне педагогічне мислення передбачає здатність до творчого пошуку, продукування нових ідей, здатність відхилятися від традиційних норм, швидко вирішувати проблемні ситуації в студентському колективі. Сисоєва (2006) виділяє такі ознаки педагогічної креативності: моральна свідомість педагога та його високий рівень соціальності; інтелектуально-логічні здібності; пошуково-перетворюючий стиль мислення; творчу фантазію та уяву; специфічні особистісні якості та внутрішню мотивацію досягнення результативності в своїй педагогічній діяльності (с. 98–99). Оверко (2016) зазначає, що креативне мислення викладача спецдисциплін є одним із визначальних чинників розвитку педагогічної майстерності, адже такий педагог повинен не лише чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію, але й бути здатним генерувати нові оригінальні ідеї щодо викладу теоретичного матеріалу, проводити майстер-класи, знаходити неординарні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій (с. 96).

Саме завдяки своєму креативному мисленню у викладача формується не менш важлива якість – імпровізація. Адже, як зазначає Турбіна (2017), у педагогічній науці саме в нестандартних способах вирішення педагогічних завдань найяскравіше проявляється імпровізація вчителя. Це здатність легко і невимушено імпровізувати в складних обставинах, вміння знайти вихід з будь-якої нестандартної ситуації для професійного вчителя навіть важливіше

ніж для актора, у якого текст ролі написаний заздалегідь і є суфлер. У педагогічній практиці імпровізація є незамінним інструментом виховання і навчання, яка активізує знання, творчі прагнення, а сам освітній процес робить привабливим, ненав'язливим, життєвим. Будучи необхідною умовою гармонійного розвитку вільної особистості, імпровізація навчає творчості, допомагає здійснювати відкриття, головне з яких відкриття і пізнання себе (с. 2).

Розглядаючи питання використання багатьох педагогічних технологій для розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, варто наголосити, що досить важлива роль у цьому належить тренінговим технологіям, зокрема, навчальному тренінгу. Навчальний тренінг Сисоєва (2011) розглядає як педагогічну технологію, яка дозволяє відпрацьовувати вміння і навички виконання простих та складних видів професійної діяльності, наочно демонструє наслідки прийнятих рішень, реалізує можливість перевірки альтернативних зв'язків, дає змогу одночасно використовувати різну кількість методів ігрової діяльності (с. 129).

У науково-методичній літературі під тренінгом розуміють спеціальну форму організації діяльності, що переслідує конкретні і прогнозовані цілі, котрі можуть бути досягнуті у відносно короткий термін; спосіб навчання учасників і учасниць та розвиток у них необхідних здібностей та якостей, що дозволяють досягти успіху в певному виді діяльності; інтенсивне навчання, що досягається спеціальними інтерактивними методами (Мороз & Омеляненко, 1992 с. 5).

Цікаве визначення тренінгу знаходимо в Ковальчука (2003), який визначає тренінг як «запланований процес модифікації (зміни) ставлення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, щоб досягти ефективного використання в одному виді діяльності чи певній галузі» (с. 189). У робочій ситуації (практичній діяльності), як зауважує науковець, «тренінги спрямовані на розвиток здібностей індивіда і задоволення поточних і майбутніх потреб, крім того,

тренінг має суспільне і організаційне значення, він може задовольняти й особистісні потреби індивіда» (Ковальчук, 2003, с. 189).

В умовах спеціально організованого тренінгового середовища у викладачів економіки можна досягнути високого рівня психолого-педагогічної компетентності завдяки прояву суб'єктної їх активності, стимулюванню інтелектуально-творчого потенціалу та виокремленню власного емоційно-соціального досвіду при розв'язуванні і моделюванні нестандартних педагогічних ситуацій (Міщенко, 2004, с. 19).

Тренінг, як технологія, є одночасно процесом пізнання; цікавим спілкуванням; ефективною формою опанування знань; інструментом для формування умінь та навичок; формою розширення досвіду. Тренінг та традиційна форма навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань, натомість тренінг, передусім, орієнтований на запитання та пошук: «... на відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо» (Парслоу & Рей, 2003, с. 17).

У процесі тренінгу викладач може використовувати різноманітні методи та технології, але практично всі вони за характером є інтерактивні. Методи інтерактивного навчання Грищенко (2013) поділяє на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від двох до шести осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання всієї студентської групи (с. 30).

У дослідженні теоретико-методичних засад технологій навчання економічних дисциплін у системі неперервної освіти, Ковальчук (2016) зазначає, що розроблення і впровадження в економічну освіту системи бізнес-тренінгів за різними напрямками підготовки фахівців для економіки і

бізнесу є необхідною умовою формування їхніх професійних навичок і забезпечення їх конкурентоздатності на ринку праці (с. 289).

Як зауважує Сисоєва (2011), тренінг максимально сприяє формуванню практичних навичок, передбачає напрацювання і засвоєння поведінкових навичок, ідей, які необхідні для конкретної роботи. Автор наводить такі види основних тренінгових технік: інформаційна; симуляційна (імітаційна); вправи з практичного виконання роботи; груподинамічні вправи (с. 143).

Основною відмінністю тренінгів від усіх інших форм навчальних занять Ковальчук (2002) називає їх чітку підпорядкованість головній навчальній меті – тренуванню навичок. Отже у цілепокладанні цієї форми роботи на перший план виходять афективні й психомоторні цілі, когнітивні ж мають другорядне значення. У моделюванні різних видів тренінгів дослідник виділяє такі невід’ємні складові як пояснення (надання нової інформації); демонстрація (показ можливостей використання знань); імітація правильних дій; закріплення (практика). Усі ці складові є надзвичайно важливими, адже тренінг якраз і передбачає, що кожен має продемонструвати вміння самостійно виконувати практичні дії. Іноді для цього потрібно виділити додатковий час чи навіть викликати негативні емоції (с. 194).

Тренінгові форми роботи можуть базуватися на використанні одного основного метода (наприклад, сюжетної гри) або кількох різних (міні-лекція, дискусія, кейс-метод, управлінська гра). Вибір методів залежить від складності тренінгових завдань та тривалості занять – від кількох годин до кількох днів. Основними завданнями тренінгів має бути орієнтація на кінцеві результати у практичній діяльності; визначення нових цілей; гуртування колективу і вдосконалення професійної майстерності; посилення мотивації (Ковальчук, 2002, с. 195).

Науковці виокремлюють індивідуальний тренінг, як метод ігрової технології, що характеризується наявністю ігрової моделі, сценарієм гри, рольових позицій, можливостями альтернативних рішень, передбачуваних

результатів, критеріями оцінки результатів роботи, керуванням емоційного напруження тощо (Панченко, Пометун & Ремех, 2003, с. 28).

До тренінгових занять включають різні практичні вправи, які спрямовані на формування адекватної самооцінки, позитивного мислення, розвиток навичок групової взаємодії, корекцію стресових станів, і весь цей комплекс так чи інакше сприяє мотивації професійного розвитку та, відповідно, розвитку педагогічної майстерності. Також варто наголосити на важливості проведення тренінгів для молодих педагогів, які нещодавно розпочали свою професійну діяльність і ще не набули професійного досвіду та не розвинули навичок педагогічної майстерності. Адже, як зауважує Сушенцева (2016), однією із провідних проблем розвитку психолого-педагогічної готовності педагога часто є його нездатність оцінити свої можливості й спрогнозувати особистісний розвиток, знайти власне рішення в ситуації вибору, відстояти свою індивідуальність, забезпечуючи перспективи кар'єрного зростання (с. 19).

Нам імпонує думка Лавріненка (2017), який зауважує, що опанування програми педагогічної майстерності виявилось найбільш оптимальним шляхом теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної дії, яка охоплює різноманітні форми організації освіти. А також науковець наголошує, що педагогічна майстерність стала тим єдиним предметом, що базується на тренінговій методиці підготовки кожного вчителя без винятку до педагогічної дії (с. 21).

Отже, така технологія як тренінг є важливим елементом у розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, та й системи навчання й розвитку в будь-якому ВНЗ зокрема. Адже тренінг – це навчання, яке опирається на досвід людини, а також допускає, що отримання нової інформації одразу використовується на практиці, розвиваючи нові навички.

Аналізуючи досвід реалізації тренінг-курсів, Романова (2009) зауважує, що навчання викладачів у тренінговому режимі не тільки забезпечує

інтенсивне засвоєння необхідних умінь у процесі активної творчої діяльності, але й створює сприятливий для розвитку особистості контекст (с. 173).

Розглядаючи організаційно-технологічні передумови підвищення методичної компетенції викладачів вищої школи, Вієвська, Красовська, & Шкіря (2006) пропонують «курс, який складається з дисциплін: «Менеджмент вищої економічної освіти», «Сучасні технології організації освітнього процесу», «Соціально-психологічний тренінг індивідуального стилю викладання» (с. 253).

Однією з нових освітніх технологій, яка здатна поєднати різноманітні методики і техніки є коучинг. Педагогічний коучинг є новим поняттям у педагогіці. Завдяки йому відкривається перспектива організації педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу на іншому, більш якісному рівні. Завдяки цьому в сучасній освіті сформувалася нова професія «педагог-коуч» – активна, творча особистість, гармонійний розвиток якої вимірюється не кількістю засвоєних нових понять або загальним обсягом навчальної інформації, а швидким і раціональним відбором і умінням гнучко використовувати її в майбутніх професійних ситуаціях (Голіяд & Чернова, 2016, с. 55).

На думку Гоцуляк (2008), педагогічний коучинг сприяє розкриттю професійного потенціалу педагога, вироблення в нього інноваційного підходу щодо вирішення професійних завдань, а також розкриває можливості самореалізації через удосконалення професійних компетенцій. Науковець зазначає, що педагогічний коучинг дещо відрізняється своїми функціями від наставництва та консультування (с. 139).

Отже, педагогічний коучинг розуміємо як метод постійного професійного розвитку, який робить більш продуктивною педагогічну діяльність та покращує спільну організацію роботи викладачів стосовно професійних інтересів. Техніки педагогічного коучингу сприяють професійній підготовці до роботи в реальному житті, умінню взаємодіяти і працювати в команді.

Підтвердження цієї думки знаходимо у працях Чернової, Голіяд & Тіщук (2016), які зазначають, що педагогічний коучинг – це технологія постійного вдосконалення професіоналізму педагогічного працівника, що сприяє ефективній партнерській взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямована на досягнення ними цілей, забезпечення самостійності та ефективності в прийнятті рішень особистісного та професійного характеру. Коучингова компетентність – це складова професійної компетентності педагога, яка сприяє його активній та усвідомленій особистісно-орієнтовній позиції у коучинговій взаємодії з суб'єктами освітнього процесу. Техніки та інструменти педагогічного коучингу орієнтують педагога на самостійний вибір стилю навчання, який сприяє ефективній професійній діяльності (Педагогічний коучинг, 2016, с. 5).

Методи, які використовуються у педагогічному коучингу, як зазначають Чернова & Голіяд (2016), є активними: дискусія і проектування; організація рефлексивної діяльності; створення сприятливої психологічної атмосфери; діагностування особистісних якостей, самостійна творча робота. Такі методи дозволяють ефективно організувати процес обговорення того чи іншого теоретичного аспекту і створюють умови для розвитку індивідуальних знань, умінь і навичок. А також вкрай необхідні у формуванні професійної компетентності, зокрема: самоорганізація; самоменеджмент; аналіз та оцінювання власної практичної діяльності, збору та аналізу інформації; отримання нового знання; уміння і навички роботи в команді; організації діяльності команди, співпраця, конструктивна участь у роботі команди і прийняття командного рішення; уміння і навички спілкування, сприйняття інформації, постановка питань, аргументація; усна і письмова презентація результатів роботи (с. 57).

Щоб витримувати конкуренцію на ринку освітніх послуг та сучасного інформаційного суспільства, а також реалізовувати освітні проекти національного масштабу варто педагогічним працівникам вміти самостійно освоювати і застосовувати знання на практиці, що є чи не найголовнішою та

найскладнішою метою сучасної освіти, тому застосування ідей педагогічного коучингу на практиці уможливорює такий перехід від традиційних аудиторних занять до тренінгової, індивідуальної, проектної, дистанційної форм роботи. Саме, в результаті застосування такого педагогічного коучингу, як зазначає Сидоренко (2014), кожен педагогічний працівник має навчитися проектуванню особистісно-значущих систем саморозвитку та самоорганізації, вміти самостійно планувати розвиток педагогічної майстерності з урахуванням власних педагогічних здібностей, якостей, потреб та можливостей; визначати найближчі й подальші перспективи розвитку; вести самостійно пошук професійно-значущої інформації; використовувати власний досвід; а отже – бути зорієнтованим на досягнення стану «акме» (с. 14).

Варто підкреслити, що консультації для викладачів на робочому місці в системі методичної роботи кафедри та педагогічний коучинг сприяють поліпшенню та ефективності педагогічної діяльності, а також розвитку їхнього інтелектуального та творчого потенціалу. Це досягається за допомогою різних технологій: ефективного слухання, фокусування уваги, всі види спостереження, діагностичні питання, опитувальники і тестові методики («Колесо Життя», «Реєстр оцінювання повсякденних звичок», «Компас для коучів»). Результатом коучингових послуг має стати набуття викладачем нових професійно значущих знань, сформованості сталої акмеологічної мотивації до подальшого вдосконалення педагогічної майстерності.

Сидоренко (2014) подає цікаві варіанти технологій педагогічного коучингу та зазначає, що такі технології спираються на загальновідомі методи освіти дорослих (спостереження, опитування, бесіда, тестування, моделювання тощо); метатехнології (інтерактивні, практико-зорієнтовані, тренінгові, адаптивні, акмеологічні, компетентнісно-зорієнтовані, ігротехнології). Науковець також має власні стандартизовані та апробовані

процедури, моделі і технології самоактуалізації (SMATR, GROW, самокоучинг) (Додаток В) (с. 16).

Отже, основною метою таких технологій розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ є підтримка й допомога молодим спеціалістам у період професійної адаптації для підвищення ефективності педагогічної діяльності та удосконалення професійних якостей та педагогічної майстерності шляхом вивчення інноваційних освітніх технологій і викладачів вже з досвідом.

Однією із провідних проблем розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін є потреба адекватно, як зазначає Сушенцева (2011), «оцінити свої можливості й спрогнозувати особистісний розвиток, знайти власне рішення в ситуації вибору, відстояти свою індивідуальність, забезпечуючи перспективи кар'єрного зростання» (с. 373).

Відмітимо, що майже всі науковці суголосні в тому, що викладачу економічних дисциплін ВНЗ варто мати внутрішню готовність та бажання удосконалюватися в своїй професійній спрямованості, бути готовим до серйозної діяльності щодо перетворювання, насамперед, самого себе та оволодіння новими технологіями підвищення педагогічної майстерності. Тому перед викладачем економічних дисциплін ВНЗ ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних та професійних умінь, а також знаннями, які пов'язані з його психолого-педагогічною підготовкою. А це можливо лише у контексті використання викладачем педагогічних технологій, які є шляхом до формування його професіоналізму та педагогічної майстерності.

Наголосимо, що сучасні освітні технології надають доступ до нетрадиційних джерел інформації, створюють можливості для творчої діяльності та формування і розвитку професійних умінь і навичок.

2.2.3. Формування у викладача економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії

На сьогодні педагогіці вищої школи доводиться відмовлятися від багатьох усталених ціннісних нормативів і цільових пріоритетів, що призводить до перегляду педагогічних засобів, якими ці цілі досягалися і пошуку нових освітніх технологій, більш адекватних для нових умов. Інноваційні освітні проекти, так чи інакше, починають торкатися серцевини освітньої практики – педагогічної взаємодії, істотні ознаки якої є концентрованою формою, в якій проявляє себе ідеологія освітньої системи в цілому.

Взаємодія викладача і студента, як наголошують Гладуш & Лисенко (2014), є одним із найважливіших чинників, які впливають на становлення особистості молодої людини, оскільки дуже багато з того, що людина набуває в студентські роки, залишається з нею на все життя і визначає її життєву траєкторію. Тому викладач має бути ерудитом – різнобічно освіченою людиною. Окрім фундаментальних знань свого предмета та методики його викладання він повинен володіти ґрунтовними знаннями в галузі філософії, соціології, етики, політики, мистецтва, сучасної науки і техніки. Ерудованість допоможе йому бути цікавим співрозмовником, викликати повагу студентів і бути для них взірцем творчого відношення до праці, прикладом для наслідування (с. 190).

Отож перед педагогом сучасного ВНЗ ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім, пов'язаних з його психолого-педагогічною підготовкою (Мешко, 2006, с. 18).

Проблема взаємодії суб'єктів освітньої діяльності залишається предметом вивчення філософії, соціології, педагогіки, психології. Така взаємодія, з точки зору педагогічної науки, відображає процес впливу суб'єктів один на одного у їхній взаємодіяльності, тому саме у такій

взаємодії педагогіка маніпуляції постає як ефективний спосіб організації взаємин в освітньому процесі.

Слід відзначити наявність значної кількості різних визначень того, що розуміють під терміном «маніпуляція». Зокрема такі: штучний процес створення суб'єктом ілюзій щодо дійсності (або щодо себе), які сприймаються іншими суб'єктами (Гаріфуллін, 2000, с. 26); психологічний вплив на людину, який не завжди нею усвідомлюється і змушує її діяти відповідно до цілей маніпулятора (Знаков, 2002, с. 52); особливий вплив на підсвідомість людини (переважно на її емоції, почуття і переживання) з метою програмування мотиву партнера до співпраці (Панкратов, 2002, с. 145); приховане управління, яке приносить ініціаторові односторонні переваги (Шейнов, 2003, с. 518); вид психологічного впливу, майстерне виконання якого викликає приховане пробудження в іншій людині намірів, які не співпадають з її актуальними бажаннями (Доценко, 2003, с. 82). На думку Гребінь (2017), маніпуляція – це «сповнена підступності, але зовні пристойна і чиста, вишукана за способами здійснення, зазвичай театралізована акція однієї людини чи групи людей з наміром порушити чи зруйнувати чийсь інтереси задля перемоги власних» (с. 87). Під маніпуляцією Рікер (Riker) (1986) розуміє особливе структурування світу, що дозволяє вигравати її провідникові (р. 39). За Едмюллером (Edmüller) (2015) маніпуляція це свідоме чи несвідоме використання некоректних і нечесних форм поведінки (р. 8). Ердман (Erdmann) (2009) узагальнює формування критеріїв ефективності такого психологічного впливу за допомогою стратегії, тактики, засобів, форм, аргументації (Додаток Г.1).

Синтезуючи погляди різних дослідників можна визначити маніпуляцію як приховане управління поведінкою людей. У кожній людині є та частина душі, яка свідомо вдається до всіляких хитрощів, щоб контролювати ситуацію і досягти своєї мети (частіше корисливої), тому можна сказати, що в певній мірі кожна людина є маніпулятором, а проявляється це залежно від обставин і самого індивіда (Калінська, 2016 b, с. 139).

До теперішнього часу відсутній єдиний підхід до вивчення маніпулятивних технологій. Особливо не вивчені маніпулятивні технології у педагогічному процесі. В окремих роботах українських психологів представлені дослідження особливостей маніпулятивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу (Пелехатий, 2005), психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам у студентів (Волинець, 2008).

Постановка питання про педагогічне маніпулювання, очевидно, пов'язана з негативним сприйняттям самого терміну «маніпуляція». Проте у цього слова є й інші значення: дія при виконанні якоїсь складної роботи, система способів ідеологічної і духовної дії... У цьому випадку все залежить від мети, яка переслідується педагогом і від конкретної педагогічної ситуації (Діордіященко, 2009).

У зв'язку із зазначеним вище надзвичайно актуальним є аналіз психолого-педагогічних впливів на ефективну педагогічну взаємодію з використанням маніпулятивних прийомів в освітньому процесі, що є досить вагомою категорією педагогічної майстерності. Проблема професійного аспекту особливостей використання маніпулятивних прийомів, як складової частини педагогічної майстерності в освітньому процесі, не є новою. Проте вона є важливим об'єктом педагогічної науки, що засвідчує надзвичайну актуальність проблеми професійного розвитку педагога та знаходить своє відображення у працях як зарубіжних, так і українських вчених. Сучасні педагоги та психологи пропонують кілька типологій стратегій впливу на людину, основним критерієм у яких є ставлення до партнера по спілкуванню як до суб'єкта чи об'єкта. В останні роки було проведено низку цікавих теоретичних й експериментальних досліджень, присвячених таким аспектам, як передумови, технології та механізми використання маніпулятивної поведінки як частини педагогічної майстерності в освітньому процесі. Теоретичною базою для застосування таких методів стали дослідження Волинець (2008), Литвинчука (2008), Панкратова (2002), Пелехатого (2005), Тарелкіна (2005), Щеглової (2009) та ін.

На основі огляду наукових досліджень про використання маніпулятивних прийомів впливу як невід'ємної складової педагогічної майстерності викладача в освітньому процесі можна зробити висновок про те, що ця тема досліджується фахівцями різних наукових дисциплін і розглядається з різних сторін. Але, незважаючи на досить великий обсяг літератури, повноту і системність досліджень феномена маніпуляції – цю тему ніяк не можна вважати вичерпаною, адже результат аналізу наукових публікацій засвідчив, що у виконаних дослідженнях недостатньо представлений аспект маніпуляції як невід'ємної складової педагогічної майстерності викладача.

Маніпуляція в будь-яких своїх видах є формою підпорядкування, тобто такий психологічний вплив, який, при хороших техніках володіння, зумовлює актуалізацію в іншій людини намірів, не співпадаючих з його актуально існуючими бажаннями, потребами і мотивами. Інша справа, які цілі переслідує маніпуляція, і на що вона спрямована.

Проблема маніпулювання привертає увагу психологів в наші дні у зв'язку зі збільшенням негативних явищ в соціальній практиці, таких як обман, невиконання обіцянок, недобросовісна конкуренція, фінансові піраміди, які властиві початковому етапу становлення ринкової економіки. Передбачається, що у системі «людина-людина» маніпуляція є поширеною формою міжособистісної взаємодії.

Як зазначає Щеглова (2009), через спілкування в педагогічному процесі складається невлівима, але надзвичайно важлива система виховних взаємин, яка сприяє ефективності виховання і навчання. Спілкування в педагогічній роботі виступає, по-перше, як засіб вирішення навчальних завдань, по-друге, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу, по-третє, як спосіб організації взаємин вчителя і вихованців, що забезпечують успішність навчання та виховання (с. 105). Дослідниця притримується позитивної думки про педагогічні маніпулятивні прийоми та звертає увагу, що це прийоми непрямого педагогічного впливу які спрямовані на благо, адже проявляються

як навмисно створювана ситуація або проблема. У створенні таких ситуацій виражається педагогічна майстерність викладача до стимулювання учнів з опорою на їх сильні особистісні якості. Педагогічні маніпулятивні прийоми сприяють побудові конструктивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Щеглова, 2009, с. 114).

Шостром (2004) має протилежну позицію та зазначає, що сучасні засоби навчання фантастичним чином стоять на службі маніпуляцій: всі маніпулятивні прийоми вчителя мають негативний характер і спрямовані на збереження або посилення контролю. Вони заохочують конформізм, а не творчість. Замість розвитку спритності, винахідливості і продуктивності, подібна маніпулятивна поведінка вчителя призводить якраз до зворотного ефекту (с. 126–128).

Але, незважаючи на поширене негативне ставлення до маніпуляції, деякі автори все ж відзначають допустимість її застосування в тих чи інших сферах діяльності. Битянова (2001), розглядаючи застосування маніпулятивних прийомів в освітньому процесі, пише: «Особисто я нічого не маю проти різних методичних маніпуляцій, що створюють робочий настрій, підвищують працездатність. Я навіть не проти маніпуляції як виняткового засобу у виховній роботі. Але все ж педагог – це професіонал, який працює з цінностями людини, а не зі способами реагування» (с. 14).

У професійно-педагогічній діяльності поширені два види маніпулятивних прийомів: маніпуляція як засіб самоствердження педагогів і маніпуляція як спосіб активізації навчальних та морально-поведінкових дій. При цьому перші є скоріше відображенням макіавелістичних установок особистості, а другі – повноцінними педагогічними актами, проявом педагогічної майстерності. Отже, окремий об'єкт освітнього процесу може виконувати одночасно роль індивіда, який реагує на вплив, пристосовується до змін, і роль суб'єкта освітнього процесу, який здійснює вплив. Наслідком такого процесу є забезпечення соціалізації особистості і виконання навчально-виховної функції. Тому рівень і темп пристосування до

міжособистісних та соціальних взаємовідносин у колективі залежить від того, якими психологічними властивостями наділений об'єкт освітнього процесу: інстинктом, темпераментом, характером, фізичними властивостями, задатками інтелекту та здібностями. Педагогічна комунікація в освітньому процесі забезпечує умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто несе суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків. Можна стверджувати, що педагогічний вплив – це регулювання діяльності суб'єктів та об'єктів освітнього процесу. Адже він спрямований на вирішення певних природних та соціальних суперечностей: зняття напруги, конфліктності тощо. Але це не означає, що маніпулятивний вплив зникає взагалі, він набуває організованого системного та гуманного характеру з метою врегулювання міжособистісного і соціального в освітньому процесі та спрямовується на подолання суперечностей. Маніпулятивний стиль педагогічної взаємодії має відповідати сучасним тенденціям гуманізації освітнього процесу. Також вибір педагогічних маніпулятивних прийомів багато в чому визначається особливостями особистості самого викладача.

Табачек (2005) стверджує, що особистість вчителя, як професіонала та компетентного фахівця, має тенденцію характеризуватися як ідеал людини, адже це зумовлюється необхідністю гармонійного самовдосконалення, що забезпечує педагогу професійну, інтелектуальну та моральну довершеність.

Діордіященко (2009) зауважує, що майстерність педагога – в «олюднюванні», натхненності знання, яке не переноситься з книг в аудиторію, а висловлюється як власний погляд на світ. На основі таких професійних знань формується педагогічна свідомість. Принципи і правила педагогічної майстерності виробляються на підставі особистого досвіду. Головними елементами педагогічної майстерності автор у своєму дослідженні називає гуманістичну спрямованість діяльності, професійну компетентність, професіоналізм, педагогічні здібності та педагогічну техніку. Отже, педагогічна майстерність є комплексом якостей викладача, що забезпечує високий рівень його професійної діяльності.

Цікаву класифікацію маніпуляцій вчителів наводить Шостром (2004). Він виділяє такі прийоми як використання системи доносів, використання системи улюбленців, створення атмосфери невідомості, приниження, оцінка як покарання, невтішні порівняння. Про неможливість обійтися без маніпуляції зауважує і Доценко (2003), який зазначає, що це, зазвичай, сприймається як негативне явище в сферах управління, психотерапії, освіти.

Результати аналізу наукових публікацій свідчить, що у виконаних дослідженнях недостатньо представлений професійний аспект особливостей використання маніпулятивних прийомів як складової педагогічної майстерності викладача сучасного закладу вищої освіти. У дослідженнях науковців маніпуляція в педагогічній взаємодії переважно розглядається як стратегія поведінки і основний акцент робиться на її деструктивних проявах. При цьому практично відсутні роботи, що розглядають її позитивний вплив, коли маніпулятивні прийоми використовуються лише в певних ситуаціях, і спрямовані на досягнення соціально бажаних цілей без негативного характеру. Незаперечним є те, що істотною ознакою маніпуляції є прихований характер впливу маніпулятора на об'єкт маніпуляції.

Отож, висока психолого-педагогічна культура викладача ВНЗ дає можливість здійснювати компетентний вибір ефективних форм, методів, засобів навчання і виховання, що є серйозною запорукою успішної реалізації педагогічного процесу. Дотримуючись педагогічного такту, викладач має чинити так, щоб дії і вчинки студента мали не тільки моральний, а й навчально-виховний вплив (Степанов & Коломієць, 2007).

Тарелкін (2005) розглядає цю проблему в педагогічному спілкуванні з усією гостротою та піднімає низку моральних питань. Більшість викладачів хотіли б поліпшити свої стосунки зі студентами, але тільки деякі впевнені в тому, що їх можна побудувати без маніпуляцій. Вибір педагогічних маніпулятивних прийомів у процесі педагогічного спілкування, на думку науковця, багато в чому визначається особливостями особистості самого

викладача. Водночас, маніпулятивний стиль педагогічної взаємодії має відповідати сучасним тенденціям гуманізації освітнього процесу.

Про важливість вміння вчителя застосовувати педагогічні маніпулятивні прийоми наголошує Турбівський (1980). На думку науковця, педагог має застосувати педагогічну майстерність та досвід, щоб не нашкодити, а вдало та вміло застосувати той чи інший прийом і не забувати про їх досить сильний вплив.

Стратегія педагогічно-маніпулятивного впливу в освітньому процесі має організовуватися на гуманній взаємодії суб'єктів діяльності: взаємодіяти з будь-яким партнером, ввічливо й доброзичливо спілкуватися, створити умови для почуття відповідальності не тільки за свої власні успіхи, а й за успіхи своїх партнерів, повністю усвідомлювати, що спільна робота – це серйозна і відповідальна праця (Педагогічна майстерність, 2004).

Як зазначає Самборська (1997), педагогічний маніпулятивний вплив – це спрямування інформації від однієї людини до іншої з метою змін психологічних характеристик, поведінки та інших особливостей партнера спілкування. У більшості випадків, психологічний вплив зводиться до взаємного обміну інформацією, впливу і взаємовпливу, до взаємодії з певних мотивів і переслідує певну мету (с. 18).

Педагогічно-маніпулятивний вплив у межах взаємодії людини з людиною (особистість з особистістю) у спілкуванні розуміється нами як міжособистісний, який є невід'ємним атрибутом нашого повсякденного життя (Калінська, 2016 б, с.139).

У процесі спілкування прояви явних симпатій, експресії приязні, схвалення, радощів, натхнення переконують в правильності вибраної тактики, способів і стилю спілкування. І навпаки, байдужість або очевидний негативізм примушують задуматися про допущені прорахунки, і тоді педагогу варто шукати інший шлях до взаєморозуміння (Литвинчук, 2008).

Оскільки будь-який психологічний акт, спрямованість і зміст діяльності залежать від особистісного сенсу і установок суб'єкта діяльності,

від його ставлення до світу, то слід враховувати не тільки інструментальне оснащення маніпулятивної поведінки, але і ціннісно-сміслові установки суб'єктів, які демонструють цю поведінку.

Як зазначає Лавріненко (2015), «одна з основних соціокультурних функцій педагога – підтримка становлення людини як суб'єкта власної життєдіяльності. Навчаючи студента керувати собою, розуміти рішення, виконувати задумане, викладач формує у нього досвід бути особистістю, створює середовище з високими моральними цінностями, орієнтація на благо іншого за золотим правилом етики набуває для вихованця особистісного смислу (с. 37). Також науковець наголошує, що «особистість викладача відповідальна за ціннісно-смісловий компонент змісту освіти, за той моральний контекст, в якому відбувається засвоєння цього змісту» (Лавріненко, 2015, с. 38).

Отже, схильність до маніпулювання у педагогів має бути гуманним педагогічним впливом, на трансформацію якого впливають особливості педагогічного і життєвого досвіду та система ціннісно-сміслових орієнтацій особистості. Адже ступінь успішності педагогічної маніпуляції залежить від того, наскільки широкий арсенал використовуваних засобів психологічної дії і наскільки педагог гнучкий в їх використанні для досягнення своєї мети (Щеглова, 2009).

Отже, синтезуючи погляди різних дослідників можна визначити маніпуляцію як один із п'яти типів міжособистісних взаємовідносин. Хоча такі взаємовідносини не зараховують до позитивних, але, в силу обставин і конкретної ситуації, кожний тип стосунків (включаючи маніпуляцію) може виявитись як позитивним, так і негативним. Викладач зобов'язаний забезпечити процес і результат оволодіння студентами певною дисципліною. Для досягнення цієї мети він може застосовувати різні механізми впливу на особистість: переконування, навіювання, приклад і наслідування тощо.

Якщо розглядати все розмаїття взаємовідносин «викладач – студент», взявши за основу їх якість, можна говорити про два види педагогічного

спілкування. Перший вид можна виділити як реальне педагогічне спілкування, схематично воно описується формулою «суб'єкт – викладач, суб'єкт – студент». Це означає, що обидва партнери за взаємодією будують його так, щоб враховувати психологічні особливості один одного: інтереси, мотиви, цілі, бажання, темперамент, здібності. Другий тип педагогічного спілкування визначається як педагогічне маніпулювання. Схематично його можна описати формулою «суб'єкт – викладач, об'єкт – студент». Викладач виступає не суб'єктом спілкування, а суб'єктом впливу, студент, відповідно, – об'єктом впливу. При цьому немає взаємодії, а є однонаправлений вплив. В загальному, наші навчальні заклади орієнтовані на того, хто вчиться як на об'єкт (Калінська, 2016 b, с.139).

За аналізом проведених вченими досліджень – всі студенти вважають, що вони є постійними об'єктами маніпулювання з боку викладачів, батьків чи товаришів, а от себе вони визнають ініціаторами маніпуляцій значно рідше. Але педагогам ВНЗ працювати необхідно з усіма, хто сидить по той бік викладацького столу, тому розпочинається тонка психологічна гра, в якій часто доводиться використовувати різні засоби маніпуляції. Саме тут педагогу варто чітко розуміти ті кордони впливу між маніпулятивними прийомами та педагогічною майстерністю використання своїх професійних знань, якостей та умінь, щоб вони викликали позитивний ефект (Калінська, 2016 b, с. 139).

Вважаємо, що схильність педагогів до маніпулювання є загальноособистісною якістю, яка існує у формі психологічної готовності до актуалізації в студентів намірів, що не збігаються з їх актуально існуючими бажаннями, потребами і мотивами, тому це й проявляється у вигляді впливів на студентів, які можуть виступати як у формі педагогічного впливу (в рамках педагогічної майстерності), так і виходити за її межі. Також, визначено, що маніпулювання в професійно-педагогічній діяльності може приймати різні форми.

Схильність до маніпулювання у педагогів має складний динамічний характер. У педагогів-початківців в перший рік їх роботи відзначаються дещо завищені показники маніпулятивної комунікативної установки і розмитості морально-етичних норм. Потім відбувається значне їх зниження. З часом у педагогів розширюється спектр маніпулятивних прийомів, використовуваних у професійній діяльності. При цьому зі збільшенням досвіду роботи у ВНЗ педагоги в спілкуванні зі студентами частіше застосовують педагогічні маніпулятивні прийоми, ніж егоїстичні, що свідчить про підвищення їхнього професіоналізму та педагогічної майстерності. З віком і набуттям педагогічного досвіду та професійної майстерності відбувається формування стійкої позитивної концепції людини, характерної для зрілої особистості. Спостерігається позитивна динаміка на рівні вираженості гнучкості поведінки, пізнавальних потреб і креативності, що є показником зростання педагогічної майстерності та рівня самоактуалізації.

Як свідчать результати проведеного дослідження в Інституті підприємництва та перспективних технологій та Національному університеті «Львівська політехніка», об'єктами маніпулятивного впливу студентів є однолітки (перше місце), батьки (друге місце), викладачі (третє місце). За даними опитування 84 % викладачів хочуть мати додаткові знання з технік маніпуляції для використання у педагогічній діяльності, а 57 % – використовують прийоми маніпуляції у суспільно-корисних цілях (Калінська & Ієвлєв, 2011, с. 37). До того ж, у вишах використовуються такі пастки маніпулятора, як: «єдина трійка (четвірка)», стипендія, лестоці, компліменти, «істерика», «взяти змором», «нога в дверях», «останній залік» тощо (Додаток Г.1).

Отже, питання використання викладачами методів маніпулятивного впливу в рамках педагогічної майстерності є дуже важливим. Педагогічна майстерність повинна бути природною якістю викладача, має охоплювати вміння встановлювати взаємодію в освітньому процесі, з повагою ставитися до думок та поглядів інших, дотримуватися педагогічного такту в усіх

ситуаціях педагогічної діяльності. Особистість педагога має бути прикладом у всьому з метою налагодження ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії для постійного поліпшення освітнього процесу (Калінська, 2016 b, с. 140).

Впродовж аналізу матеріалу дослідження з'ясувалось: майже всі учасники освітнього процесу знають, що вони маніпулюють та розуміють, що таке маніпуляція, проте розуміння самих прийомів маніпуляції не зовсім чітке, тому більшість учасників мають бажання дізнатися більше інформації про маніпулятивне ставлення в освітньому процесі, про тактики і конкретні маніпулятивні прийоми, які використовують маніпулятори. Зважаючи на все це, варто зазначити, що значний позитивний ефект на освітній процес мали б відповідні тренінги, які б сприяли розвитку уміння розпізнавати і правильно реагувати на маніпуляцію; тренінги, які навчають розпізнавати техніки маніпуляції та захищатися від їх негативного впливу як збоку студентів, так і викладачів. Адже, ознайомившись із такою інформацією та засвоївши прийоми маніпуляції і зумівши правильно їх використовувати у своїй педагогічній діяльності, викладачі зможуть якісно покращити освітній процес, зробити його ефективнішим.

Отже, засоби та методи маніпулятивного впливу в освітньому процесі відіграють вагому роль, а використання викладачами відповідних прийомів такого впливу проявляється в їхній педагогічній майстерності.

На основі виконаного аналізу, формулюємо висновок про те, що маніпулятивний вплив в педагогічному процесі вимагає адекватності та самооцінки, узгодження з певними загальноприйнятими нормами. Критерієм моральності педагогічних маніпуляцій варто вважати етичні принципи і моральні норми, а також мотиви і цілі, якими керується суб'єкт впливу для постійного покращення освітнього процесу.

2.3. Модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі

Моделювання виступає однією з основних категорій теорії пізнання, оскільки на ньому базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний (за якого використовуються різного роду знакові, абстрактні моделі), так і експериментальний (який використовує предметні моделі) (Солдатенко, 2007, с. 828). Досліджуючи особливості моделювання компетентності учасників освітнього процесу, Дахін (2012) визначає модель як «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи схожим на досліджуваний об'єкт (чи явище), відображає і відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта» (с. 24). У словнику професійної освіти знаходимо подібне визначення моделі як зразка, примірника чого-небудь; зменшеного відтворення якоїсь споруди, механізму; типу, марки, зразка конструкції; схеми для пояснення якогось явища або процесу (Гончаренко, Зязюн & Талалуєва, 2000, с. 195).

Часто модель ототожнюють з теорією, але модель на відміну від теорії не може розкривати змісту об'єкта пізнання у формі понять. Крім того, модель сама по собі потребує теоретичного трактування. Інколи описи явищ чи об'єктів теж називають моделлю, забуваючи при цьому, що, на відміну від простого описування, модель має бути активною, тобто повинна сприяти проникненню в глибину об'єкта дослідження, в його сутність. Для узагальнення визначення моделі необхідна повна і різнобічна класифікація існуючих моделей. Водночас, як показує вивчення наукових досліджень та власний педагогічний досвід, це зробити непросто, адже моделі в чистому вигляді не існують. Традиційним став поділ моделей на матеріальні й ідеальні; предметно-подібні (речові, об'єктивні тощо) і символічні (знакові, математичні тощо); об'єктивні (коли схожість встановлюється між об'єктом-

моделлю і об'єктом-прототипом) і діяльнісні (коли схожість встановлюється між видами діяльності, до яких включено модель і прототип).

Моделі поділяються за: формою подання (логічні, математичні, механічні, фізичні, хімічні тощо); природою модельованих явищ (соціальні, психологічні, фізіологічні, біологічні, молекулярні тощо); завданням моделювання (евристичні, прогностичні тощо); ступенем точності (наближені, точні, ймовірні, достовірні); обсягом відображених у них властивостей прототипу (повні, неповні тощо); глибиною аналогії між прототипом і ними (знакові, речові тощо); відтворювальними властивостями прототипу (структурні, функціональні інформаційні, системні тощо).

Штофф (1966) в основу класифікації моделей поклав особливості взаємовідносин оригіналу і моделі, глибину аналогії і форму подання. На його думку, всі моделі можуть бути розділені на два типи: матеріальні (речові) й ідеальні (мислительні), причому класифікацію моделей з їх змістовного боку може бути подано лише в контексті конкретної науки. Як зазначає науковець, моделі виконують дві найбільш суттєві функції: проміжну (пов'язує теоретичне мислення й об'єктивну дійсність та обумовлена наявністю чуттєвих і логічних елементів та характеризує місце, яке займають моделі в процесі пізнання) та евристичну (відкриває шлях для подальшого дослідження об'єкта: аналогія з пізнавальним об'єктом (с. 23).

Отже, з'ясування суті моделей у філософії виходить з основної їх характеристики: вони виступають засобом пізнання. Також нам імпонує думка Пікельної (1979), яка зазначала, що модель допомагає відобразити реальні процеси, об'єкти управління, надає суттєву допомогу організаторам діяльності, зокрема організаторам методичної роботи (с. 243).

Педагогічне моделювання процесу розвитку педагогічної майстерності фахівців знайшло своє відображення в наукових роботах Андрієвського (2015), Баніт (2013), Максименко (2017), Обривкіної (2012), Оверко (2016), Романової (2010), Сидоренко (2013), Учитель (2015) й інших науковців. Так, Андрієвський (2015) вважає, що «структура моделі має

охоплювати прогностично зорієнтовані мету і конкретизовані завдання, а також адекватний механізм їх реалізації в ієрархічній структурі функціонування ВНЗ на основі дієвого зворотного зв'язку» (с. 224). Це спричинено тим, що процес розвитку професійної майстерності викладача є складовою динамічної системи, яка функціонує в суспільному і особистісному аспектах, взаємопов'язаних один із одним. Кожний із компонентів може бути розглянутий як складова частина іншої системи більш високого чи нижчого рівня. Найбільш раціональною формою опису такого процесу, на думку Ковальчук (2014 b), є побудова концептуальної моделі предметної галузі, в якій у якості когнітивних метафор виступають різноманітні інтегровані елементи. Своєю чергою, концептуальним доменом процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів може бути будь-яка послідовність організації їх професійного досвіду.

У ракурсі досліджуваної теми розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін – це доведення педагогічної майстерності викладача до вищого ступеня, її вдосконалення, розвиток, від чого залежить якість підготовки фахівця із вищою освітою для економічної галузі господарювання. Тому під час розробки моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін нами було враховано методологію практичної діяльності людини, розробленої О. Новіковим & Д. Новіковим (2004, 2007, 2005). Ураховуючи те, що педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін характеризує професійну діяльність людини, у подальшому пошуку ідеалу ми орієнтувались на те, що її розвиток має прямий вплив на практичну, теоретичну, індивідуальну і колективну діяльність. Суголосною є думка Обривкіної (2011), яка вважає, що педагогічна майстерність викладача є унікальною і непередбачуваною і, водночас, має обмежені можливості, які визначаються певними ресурсами: інтелектуальними, матеріальними, технічними, інформаційними, фінансово-економічними тощо. Науковець вважає, що педагогічно майстерному викладачу «притаманна здатність адаптуватися до умов середовища, яке весь

час змінюється; до цілепокладання; протистояти руйнівним тенденціям (зовнішнім і внутрішнім), напрацьовувати різні варіанти цілепокладання і цілевиконання, до самоорганізації і саморозвитку тощо» (с. 187).

Отже, на основі здійсненого аналізу теорії і практики підвищення рівня кваліфікації науково-педагогічних кадрів, для створення «нової системи» удосконалення їхнього професіоналізму розроблена відповідна модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ (рис. 2.1). Вона містить три блоки: теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та результативний. Модель забезпечує єдність мети, завдань, компонентів педагогічної майстерності, принципів, змісту, форм, методів та засобів розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, критеріїв та рівнів її сформованості.

Метою розробленої моделі є розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ. Звідси, завданнями є: актуалізація педагогічної активності викладача; створення науково-методичного середовища для обміну досвідом викладачів; забезпечення визначення траєкторії розвитку педагогічної майстерності.

Педагогічна активність викладача економічних дисциплін реалізується через самостановлення, знаходження ним себе, свого професійного образу – неповторної креативної індивідуальності. У процесуальній динаміці цієї діяльності Серьожникова (2010) виокремлює такі фази: передстановлення, самостановлення і співстановлення. «Становлення», як форма прояву особистості, задає професійно-педагогічні смисли (ставлення до творчої педагогічної діяльності), їх результативні характеристики.

«Самостановлення» відображає образ педагогічного буття, тобто реалізує професійно-творчу позицію. «Співстановлення» – зміст і механізм освітньої діяльності. Водночас, самостановлення викладача, як процес формування настанов (ціннісно-сміслових ставлень), не може бути вирішене у процесі навчання, оскільки потребує діяльності з управління процесом професійно-творчого становлення студента, що включає:

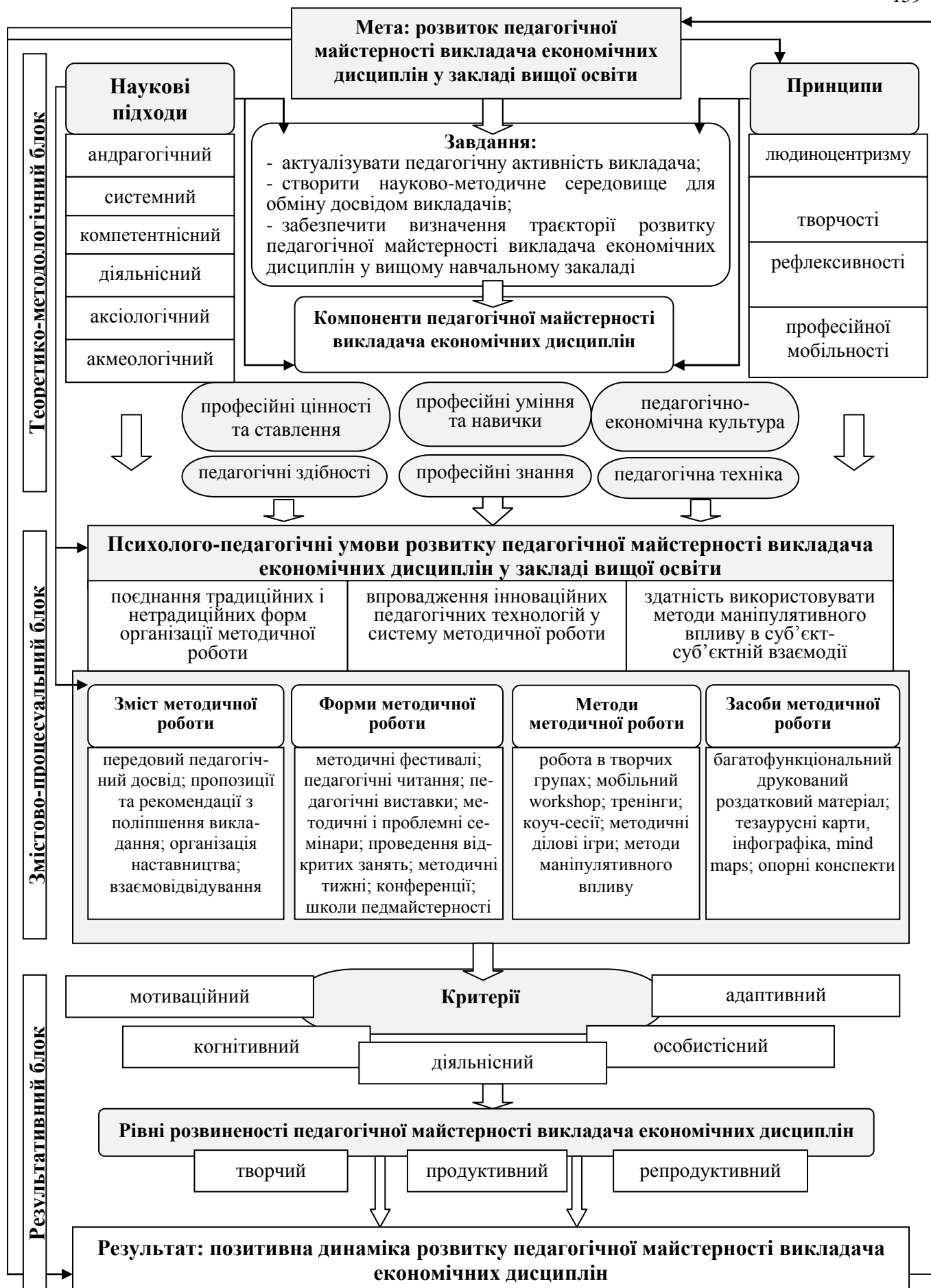


Рис. 2.1. Модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі

освоєння норм професійно-педагогічної діяльності (мотиваційно-ціннісна площина); творчого саморозвитку (креативно-діяльнісна площина); професійно-суб'єктного самоствердження у творчій діяльності (рефлексивно-продуктивна площина), що опікує сферу його перетворювального ставлення до самого себе як індивіда, індивідуальності, особистості, суб'єкта педагогічної діяльності, а також відповідних їм функцій. Тому актуалізація педагогічної активності викладача економічних дисциплін відбувається у процесі розвитку його педагогічної майстерності у певній послідовності, що представлено на рис. 2.2. Не менш важливим завданням є створення науково-методичного середовища для обміну досвідом. Недооцінювання змістових аспектів методичного середовища кафедри, факультету, інституту, університету породжує хибне розв'язання багатьох педагогічних проблем, пов'язаних насамперед з підготовкою конкурентоздатних кадрів у сфері економічної освіти.

Науково-методичне середовище, на думку Климович (2011), це «сукупність умов, що забезпечують результативність професійного зростання, оволодіння науково-методичними цінностями педагогічної дійсності на основі взаємодії, співробітництва та співтворчості учасників педагогічного процесу» (с. 49). Такі умови стимулюють професійний розвиток викладачів та їхню готовність до створення у закладі вищої освіти атмосфери наукового пошуку, розроблення авторських курсів, програм та проектів, науково-методичного забезпечення освітнього процесу. Ми згодні з науковцем, що важливою рисою науково-методичного середовища є використання інформаційно-процесуальної інтерпретації емоційно-інтелектуальних смислових полів досліджуваних явищ, соціально-комунікативних відносин у педагогічній дійсності (Климович, 2011, с. 49).

Викладач економічних дисциплін виявляє суб'єктність не тільки в процесі передачі навчальної інформації, а й у тому, що він сам здобуває знання і відкриває їх у ролі дослідника. Це зумовлює потребу в інноваційних програмах, побудованих на альтернативній основі. Вони дають змогу

учасникам освітнього процесу на новому рівні взаємодіяти, обмінюватися досвідом, самовизначатися як суб'єктам, особам і творцям педагогічного середовища, що є чинником їхнього професійного саморозвитку.

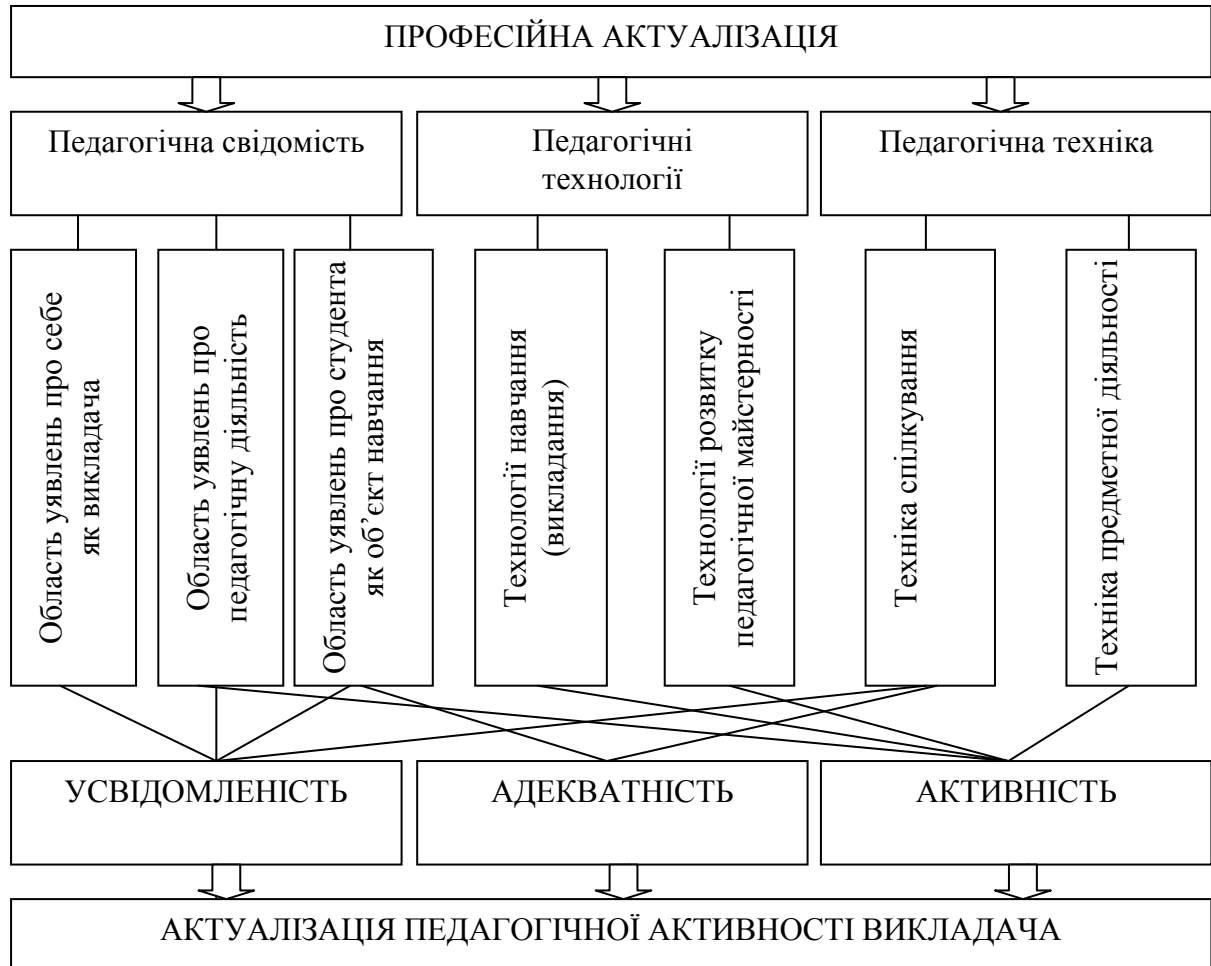


Рис. 2.2. Актуалізація педагогічної активності викладача

Створення науково-методичного середовища для обміну досвідом передусім забезпечить визначення траєкторії розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ. Під індивідуальною траєкторією розвитку особистості Каньковський (2013) розуміє обраний людиною за власним бажанням і під власну відповідальність рух до досягнення, визначеного певним стандартом, рівня професійної компетентності, що здійснюється при постійній педагогічній підтримці і контролі. Ми згодні з науковцем, що за таких умов відбувається творча самореалізація особистості, прояв і розвиток сукупності особистісних

якостей, відповідно подальшого професійно індивідуального маршруту. Саме тому серед характеристик індивідуальної траєкторії більшість науковців виділяють темп і кінцевий продукт. Темп розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін визначає швидкість засвоєння нових педагогічних технологій, інтенсивність реалізації досягнень успіху у педагогічній діяльності. Він залежить від індивідуальних особливостей викладача; психологічних і фізіологічних показників, досвіду, рівня підготовленості, його мотивації, рівня розвиненості педагогічних здібностей, віку тощо.

У теоретико-методологічному блоці розміщено методологічні підходи і принципи досягнення поставленої мети та реалізації завдань.

Концептуальними засадами розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін є андрагогічний, системний, компетентнісний, діяльнісний, аксіологічний та акмеологічний підходи (Каньковський, 2013).

Андрагогічний підхід визнається необхідною умовою успішного розвитку педагогічної майстерності викладацьких кадрів в умовах підвищення їхньої кваліфікації. Важливим елементом такого підходу Набока (2007) визнає науково-методичне середовище як синтез співтворчості викладачів і слухачів з педагогічно обґрунтованим управлінням.

Обов'язковим складником реалізації андрагогічного підходу є організація розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на умовах індивідуалізації і диференціації та орієнтація на їх мотивацію як умову професійного розвитку педагога. Необхідно враховувати те, що доросла людина прагне швидкого застосування знань, результати підвищення кваліфікації затребувані її практичною діяльністю, застарілий досвід і особистісні установки перешкоджають оволодінню новими знаннями тощо.

Під час організації процесу розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін слід враховувати основні положення андрагогіки, подані на рис. 2.3.

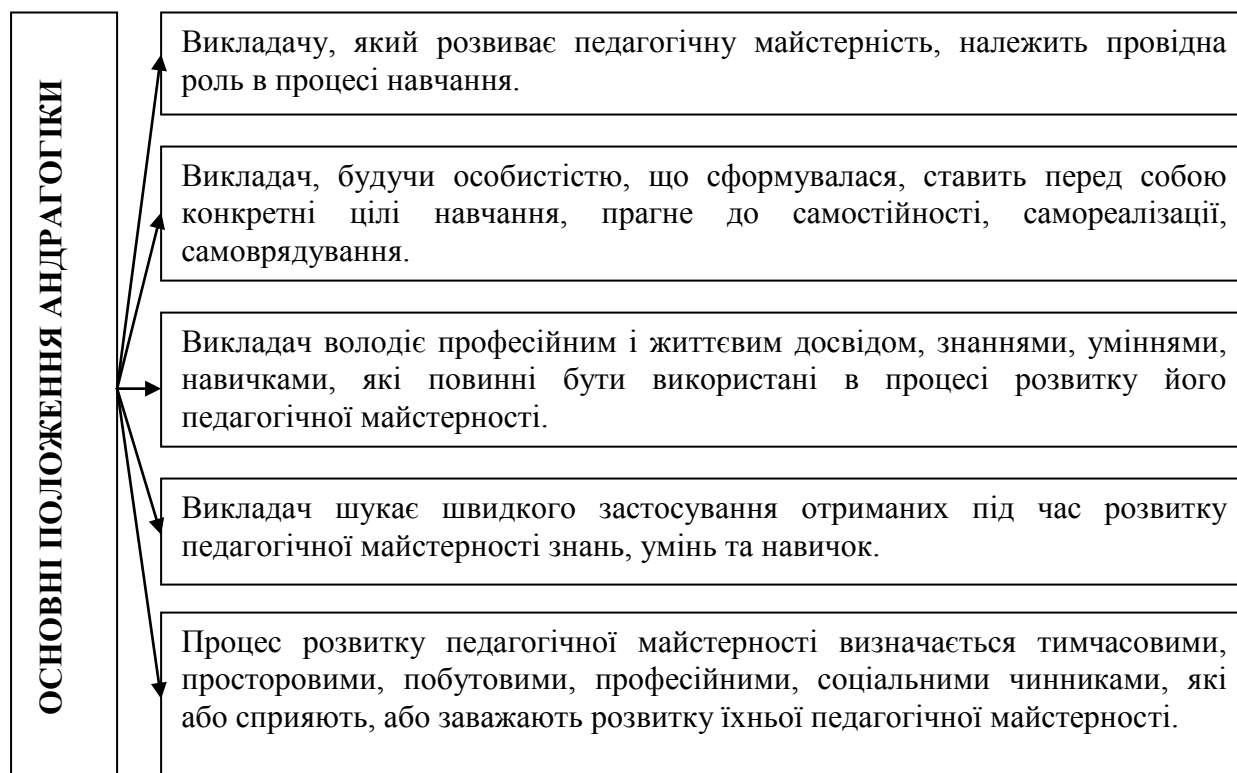


Рис. 2.3. Основні положення андрагогіки щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін

Системний підхід не є чимось принципово новим, що виникло останніми роками. Ще в першій половині ХХ століття Берталанфі (1969) сформулював концепцію загальної теорії систем, де під системою розумів сукупність (комплекс) елементів, що вступають у взаємодію. Теорії системного підходу при підготовці та підвищенні кваліфікації викладацький кадрів приділяють значну увагу Данилова (2013), Лук'янова (2010), Максименко (2017), Сидоренко (2013), Сулима (2014), Сушенцева (2012), Учитель (2015), які зауважують, що визначальною умовою є розгляд об'єктів як системи, яка поєднує в собі не розчленовуючи первинні елементи в єдине ціле. Головним завданням такого підходу, відповідно, й головним принципом

цього підходу, вони вважають аналіз системи як цілої і, водночас, зі своєю внутрішньою будовою та яка є частиною ще складнішої системи.

Розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін здійснюється з погляду цільового підходу, при якому всі елементи системи спрямовуються на реалізацію певних завдань і спільної мети діяльності. Слід наголосити, що компетентнісний підхід за таких умов не відкидає важливості знань, умінь і навичок, а наголошує на бажанні викладача економічних дисциплін отримані знання використовувати для розв'язання проблем у реальній професійно-педагогічній діяльності.

Урахування компетентнісного підходу в процесі розвитку педагогічної майстерності викладачів забезпечує удосконалення професійно важливих якостей, насамперед моральних, ціннісних, самостійності, готовності до самовдосконалення та рефлексії тощо. Причому досвід жодним чином не відкидає освоєння знань – він сприяє практичному їх закріпленню, виступаючи сенсом процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ.

Діяльнісний підхід, своєю чергою, спрямовано на розвиток педагогічно майстерного викладача, зокрема на формування його активності, що сприяє зростанню самостійності, творчості, упевненості у своїх можливостях тощо. Погоджуємось з Оверко (2016), що реалізація діяльнісного підходу щодо розвитку педагогічної майстерності викладача сприяє формуванню спрямованості особистості, її суб'єктивного досвіду, удосконаленню педагогічної техніки, саморегуляції діяльності та поведінки тощо (с. 132).

Аксіологічний підхід у розв'язанні глобальних проблем вищої освіти передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості. Як зазначає Вітвицька (2015), найважливішим критерієм гуманізації вищої освіти стають не стільки набуті знання, уміння та навички, скільки усвідомлення й прийняття гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення (с. 67).

Педагогічну сутність терміна «орієнтація» Вітвицька (2015) розглядає в двох аспектах: як процес і як результат. Орієнтація на результат визначається вільним володінням широким колом знань і вмінь у певній галузі. Орієнтація як процес – це проектування дії від задуму до результату: точний, правильний вибір мети, засобів її досягнення, оцінка дій відповідно до планів і життєвих цілей. Отже, педагогічний аспект гуманістичних ціннісних орієнтацій педагогів полягає в тому, щоб об'єктивні цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами (с. 65).

Акмеологічний підхід передбачає систему принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішувати акмеологічні проблеми і задачі. Реалізація акмеологічного підходу здійснюється засобами застосування акмеологічних освітніх технологій, адже вони сприяють розвитку внутрішнього потенціалу викладача (мотиваційно-цільової сфери їхньої особистості, здібностей, вольових якостей, самосвідомості) як умови їх сходження до свого акме-рівня (Козир, 2013). Акмеологічна модель сучасного педагога Мачинською (2015) розглядається як сукупність таких компонентів: професійна компетентність, педагогічна освіта, готовність до самовдосконалення та професійного зростання (с. 15).

Стосовно педагогічної діяльності викладачів економічних дисциплін, основну мету вбачаємо в оволодінні ними акмєстратегіями творчої самореалізації у процесі досягнення вершин професіоналізму.

Розкриття особистості, її творчого потенціалу найбільш активно відбувається у професійній діяльності, тому предметом сучасної акмеології є процес досягнення вершини майстерності у професії, творча самореалізація спеціаліста (Оверко, 2014, с. 283).

У контексті проблеми нашого дослідження акмеологічний підхід спрямовує розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на їхній особистісний саморозвиток і професійно-педагогічне самовдосконалення, сприяє реалізації їхнього творчого потенціалу, виявляє їхню готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Окрім того,

розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін має будуватися з урахуванням принципів людиноцентризму, творчості та креативності, рефлексивності та професійної мобільності.

Сучасна людина відчуває на собі негативний вплив потенційно некерованого елемента технології, який сьогодні займає провідну позицію у системі людина-природа-суспільство. Єдиним виходом із ситуації, що склалася бачиться «перехід до нової парадигми розвитку, коли не технології, не економіка, а людина в її новій якості стане метою і смислом прогресу. Так виникає і стверджується людиноцентризм – нова стратегія поступу суспільства, в основі якої не накопичення матеріальних благ і цінностей, а орієнтація на цінності духовні, на знання, культуру, науку, без яких життя втрачає смисл і перспективу» (Кремень, 2005, с. 7).

Неможна обійти поза увагою визначені Проскуровською (2001) основні наукові постулати людиноцентризму, на які спирається освітня діяльність. Серед них інтерес для нашого дослідження мають такі: віра в початкову, конструктивну і творчу мудрість людини; переконання в соціально-особистісній природі засобів, які актуалізують конструктивний особистісний потенціал людини в процесах міжособистісного спілкування; поняття про три «необхідні і достатні умови» міжособистісного спілкування, які сприяють особистісному розвитку і забезпечують конструктивні особистісні зміни («безумовне позитивне прийняття іншої людини», «активне емпатичне слухання», «конгруентне самовираження в спілкуванні»); уявлення про закономірні стадії перебігу групового процесу, що виникає в зазначених соціально-особистісних умовах, і про його настільки ж закономірні терапевтичні результати» (с. 7–13).

Кузьмич (2016) зазначає, що сутність домінуючого в сучасній педагогічній освіті принципу людиноцентризму зводиться до затвердження ролі людини, прагнення до очищення розуму особистості через творчу діяльність, прагнення до самовдосконалення й самоствердження (с. 133). Ми поділяємо думку науковця у тому, що стрижнем людиноцентризму є

самореалізація викладача економічних дисциплін впродовж життя у всіх сферах життєдіяльності, а місія системи розвитку його педагогічної майстерності полягає в сприянні цій самореалізації (Кузьмич, 2016, с. 133). Окрім цього, очевидним є факт, що професійного успіху і кар'єрних висот досягають викладачі, які володіють високим рівнем професійної самосвідомості, інноваційності та креативності.

Творчість особистості, на думку Башиної (2013), визначається як внутрішній ресурс людини, що детермінує її готовність змінюватися, виходити за межі стереотипів, здатність знаходити оригінальні, нестандартні способи розв'язання складних проблем, успішно самовизначатися у суспільстві.

Досліджуючи андрагогічні засади, Сисоєва (2006), пропонує модель педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності; проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури (с. 17). Водночас, викладачу, який працює творчо притаманна творча самостійність, уміння передбачати і прогнозувати розвиток педагогічного процесу, а результат його діяльності відрізняється якістю, новизною, оригінальністю і неповторністю.

Тому дотримання принципу творчості у процесі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін на сучасному етапі становлення вищої освіти є одним із найважливіших.

Принцип рефлексивності передбачає осмислення людиною власного життєвого досвіду, який є вихідною точкою формування суб'єктивної позиції. Рефлексія, як комплексна мисленнєва здатність до постійного

аналізу й оцінки кожного кроку професійної діяльності, дозволяє особистості вносити корективи у власну діяльність, аналізувати способи і результати своїх дій, встановлювати межі своєї діяльності, виробляти критичне до неї ставлення (Васянович, 2012, с. 207). Як об'єктивна властивість людини щодо вияву її духовної активності, рефлексія передбачає актуалізацію внутрішніх зусиль особистості в напрямі саморозвитку та є формою усвідомлення суб'єктом того, як він насправді сприймається і оцінюється іншими. Тобто, рефлексія є процесом самопізнання, який дозволяє аналізувати власну психіку, а й осмислювати свої життєві програми, співвідношення цілей, мотивів, цінностей, установок тощо. Рефлексивність забезпечує особистості можливість самоконструювання, саморозвитку, самодетермінації (Зімовін & Заїка, 2014, с. 69). Таким чином, від рівня рефлексивності особистості залежить її здатність до ціннісно-сміслового самовизначення і цілепокладання.

Відповідно до принципу рефлексивності педагог має розглядати себе, свої знання, здібності й цінності як суттєвий чинник ефективності педагогічного впливу. Цей принцип, на думку Лук'янової (2010), заснований на свідомому ставленні до навчання, що є вагомою складовою самомотивації особистості викладача. Рефлексивний компонент у професійній діяльності дозволяє викладачу економічних дисциплін знайти свій індивідуальний стиль, досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати і аналізувати результати своєї праці (с. 123).

Рефлексія викладача вищої школи розглядається, як вміння аналізувати, осмислювати та конструювати ціннісну основу своєї діяльності, заснованої на відображенні себе як її суб'єкта. Отже, принцип рефлексивності має важливе значення для розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, оскільки створює підґрунтя для професійного розвитку, спрямований на самовдосконалення в особистісному і професійному сенсі на основі свідомого ставлення до предмету педагогічної дії, сприйняття його крізь призму власної системи

цінностей. Не можна залишити поза увагою те, що високої якості освітніх послуг можна досягти лише за наявності викладачів, які постійно вдосконалюють свою майстерність, мобільно реагують на зміни, що відбуваються в освітньому просторі (Оверко, 2016, с. 56).

Інтенсивний інформаційний розвиток сучасного суспільства ставить високі вимоги до якісної підготовки викладачів, здатних до ефективного виконання соціальної й професійно педагогічної функцій. Визначальною характеристикою сучасного викладача економічних дисциплін стає професійна мобільність, яка передбачає незалежність та креативність у мисленні, ефективне вирішення професійних і життєвих завдань, здатність бути суб'єктом професійного розвитку тощо.

Професійна мобільність, на думку Сушенцевої (2012), – це «інтегрована якість особистості, що є необхідною для її успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці» (с. 119). Науковець вважає, що така якість особистості виявляється в професійній діяльності й забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та праці на основі сформованості ключових компетенцій і базових професійних (ключових) кваліфікацій, у прагненні особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище (Сушенцева, 2012, с. 119).

Дотримання принципу професійної мобільності у розвитку педагогічної майстерності викладача на основі андрагогічного, системного, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного і акмеологічного підходів сприятиме формуванню гнучкості його мислення, швидкої орієнтації в професії, конкурентоздатності на ринку освітніх послуг, готовності до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та самоосвіти.

Усі охарактеризовані вище підходи з урахуванням названих принципів впливають на формування компонентів педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, а саме: професійні цінності та ставлення, педагогічні здібності, професійні знання, професійні уміння і навички, педагогічна техніка, педагогічно-економічна культура. Так, професійні цінності та

ставлення відображають – гуманістичну спрямованість викладача, його емоційну стабільність, оптимістичне прогнозування, психолого-педагогічну неповторність тощо. Педагогічні здібності, як компонент педагогічної майстерності, представлені комунікативністю, перцептивними здібностями, динамізмом особистості викладача економічних дисциплін у закладі вищої освіти.

Знання змісту економічних дисциплін, знання з педагогіки, психології та методики викладання економічних дисциплін є професійно необхідними знаннями для викладача економічних дисциплін. Не менш важливими є професійно-необхідні уміння та навички викладача економічних дисциплін, а саме: організаційні, комунікативні, методичні, акторські, творчі, креативні; володіння економічною поведінкою.

Володіння педагогічною технікою характеризує сформованість у викладача економічних дисциплін дидактичних умінь, вольової саморегуляції, володіння ним невербальною комунікацією, технікою мовлення. Водночас, педагогічно-економічна культура викладача економічних дисциплін у ВНЗ представлена психолого-педагогічною компетентністю; розвиненим педагогічно-економічним мисленням; володінням педагогічними технологіями та економічними методами.

Таким чином, визначені компоненти відображають необхідний рівень педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, що допомагатиме йому на якісно новому рівні ефективно реалізовувати свої посадові компетенції як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності.

Своєю чергою, педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін формується через зміст методичної роботи кафедри, а саме: вивчення і використання в освітньому процесі інноваційних технологій, навчання за прикладом передового досвіду, рекомендаційних розробок щодо підвищення якості викладання дисциплін, організації наставництва, у наданні допомоги у підготовці до занять молодим педагогам, організації відкритих

занять, взаємовідвідування занять та їх обговорення, організації та проведення олімпіад, конкурсів тощо.

Окрім змісту методичної роботи на розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін впливають форми та методи методичної роботи, описані в підрозділах 2.2.1-2.2.3.

Оскільки основними інструментами для удосконалення педагогічної майстерності є форми та методи методичної роботи, то використання у системі методичної роботи ВНЗ методичних фестивалів, організація педагогічних читань, педагогічних виставок, методичних і проблемних семінарів; проведення відкритих занять; методичних тижнів; конференцій; організація роботи школи педагогічної майстерності сприяє зміні ставлення викладачів до процесу особистісно-професійного зростання.

Беззаперечно, що такі методи методичної роботи, як робота в творчих групах, мобільний workshop, тренінги, коуч-сесії, методичні ділові ігри, методи маніпулятивного впливу, з одного боку, підвищують самотивацію викладачів, а з іншого, – стають інструментом у їх професійно-педагогічній діяльності під час підготовки студентів економічних спеціальностей.

Чільне місце у процесі розвитку професіоналізму викладача економічних дисциплін посідають засоби методичної роботи. З кожним роком збільшується кількість важливої, необхідної для викладацької діяльності інформації, яка надходить з різних джерел – книг, періодичних видань, інтернет-конференцій тощо. Саме тому використання сучасних засобів дозволяє зробити процес сприйняття, запам'ятовування і використання нової інформації в процесі розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін більш ефективним. Прикладом таких засобів методичної роботи є багатофункціональні друковані роздаткові матеріали (друковані матеріали на паперових носіях, комп'ютерні файли тощо), smart-технології, ІКТ-технології, які можна використовувати для повідомлення нової інформації, для контролю, самоконтролю рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Важливу функцію синтезу виконують багатофункціональні друковані роздаткові матеріали, які містять узагальнену інформацію – порівняльні таблиці, схеми, логічні структурні блок-схеми, графічні схеми навчальних тем тощо. Вони є ефективним засобом інтенсифікації процесу розвитку педагогічної майстерності працюючих викладачів оскільки не призводять до психологічного перевантаження, втоми та зниження мотивації удосконалення рівня професіоналізму.

До засобів розвитку педагогічної майстерності можна віднести і такі, які створюються самими викладачами економічних дисциплін у процесі їх когнітивної діяльності і які, одночасно, слугують засобом її підтримки. Прикладом такого засобу є інфографіка. Інфографіка лежить на перетині таких предметних галузей, як статистика, аналіз даних, комп'ютерний дизайн, когнітивна психологія та ін. Засоби інфографіки («інтелект-карти», «mind maps») надають можливість викладачам представляти візуальні якісно-кількісні моделі процесів та явищ, які вивчаються, розуміти їхній взаємозв'язок, дослідити вплив різноманітних чинників, представляти наочно розвиток досліджуваних явищ та процесів.

Функціями інфографіки, на думку Панченко (2010), є презентаційна, інформаційна, пояснювальна, переконувальна, реконструвальна, прогнозувальна, організаційна, фасилітативна. В основу застосування інфографіки покладено принципи лаконічності, креативності, візуалізації інформації, організованості, прозорості, актуальності, простоти.

Прикладом інфографіки можуть слугувати також тезаурусні карти, які є певною схемою опису термінологічних систем економічної галузі. Дидактичний потенціал такого виду самостійної роботи полягає не лише у формуванні умінь здійснювати аналіз семантичної структури навчальної інформації, а й можливості стимулювати мислення викладачів, управління його самостійною роботою, розвитку самоконтролю. З цією ж метою ефективно можуть бути використані опорні конспекти, які є наочною схемою закодованого змісту матеріалу в його суттєвих зв'язках. Попередне

ознайомлення викладачів з теоретичним матеріалом в опорному конспекті дасть змогу під час тренінгів, коуч-сесій, вебінарів, методичних і проблемних семінарів більше часу приділити відпрацюванню практичних умінь та навичок викладачів економічних дисциплін. Окрім того, залучення викладачів до створення опорних конспектів з дисциплін, які вони викладають, та запровадження їх в освітній процес підготовки фахівців економічної галузі буде свідчити про відповідний рівень розвитку педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників.

Змістово-процесуальний блок моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ передбачає реалізацію окресленого змісту, форм, методів та засобів методичної роботи з урахуванням психолого-педагогічних умов (підрозділ 2.1), а саме: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи кафедри; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Структурним компонентом моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін є також *результативний* блок, який передбачає критерії сформованості рівнів педагогічної майстерності (підрозділ 3.1).

Отже, модель – це система (реалізована чи уявна) яка відтворює чи відображає об'єкт, що досліджується, а також така, що має здатність замінювати цей об'єкт так, що це дає нову інформацію для дослідження та його вивчення.

Для досягнення високого рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін необхідне гармонійне поєднання теоретично-методологічного, змістово-процесуального та результативного блоків розробленої нами моделі з урахуванням усіх її компонентів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі «Методичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на основі аналізу педагогічної літератури, теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів, основних характеристик та взаємозв'язків, розроблено модель розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів; визначено і теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Доведено, що під психолого-педагогічними умовами розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі слід розуміти методичні знання, уміння й навички з урахуванням особливостей змісту навчального матеріалу, професійно значущі особистісні якості викладача (володіння педагогічною технікою, тактом, рівнем індивідуально-творчої педагогічної діяльності та майстерності), прагнення до самоосвіти і саморозвитку. Водночас, психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін слід розглядати як єдність зовнішніх та внутрішніх обставин, на вибір методів і форм організації методичної роботи та які забезпечують формування особистості на основі цілісного продуктивного педагогічного процесу із застосуванням інноваційних технологій.

З'ясовано, що методична робота на кафедрах щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін здійснюється недостатньо ефективно. Це спонукало до розробки і обґрунтування моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри. Вмотивована та розроблена модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри є цілісною системою та повною мірою

враховує професійну діяльність викладача економічних дисциплін. Такий підхід відображає зовнішні та внутрішні чинники, які забезпечують реалізацію завдань, що стоять перед викладачами економічних дисциплін для розвитку їх педагогічної майстерності. Модель містить теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та результативний блоки, враховує положення андрагогічного, системного, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного підходів; базується на принципах: людиноцентризму, творчості, рефлексивності, професійної мобільності. Вона враховує психолого-педагогічні умови; компоненти; критерії; методи навчання, форми організації навчання; рівні розвиненості педагогічної майстерності викладачів; результат та відображає психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін закладі у ВНЗ (поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії).

Доведено, що результатом поетапної реалізації моделі є позитивна динаміка розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін.

Визначено, що комплексне використання активних форм, методів, прийомів та умов сприяють поліпшенню та ефективності педагогічної діяльності, сприяють закріпленню теоретичних знань та практичних умінь, формують вміння вдосконалювати свої професійні якості.

Матеріал, викладений у розділі 2, висвітлено у таких публікаціях автора (Калінська & Ієвлев, 2011; 2013; Калінська, 2010; 2014 a; 2015 b; 2015; 2016 a; 2016 b; 2016 d; 2016 e; 2016 f; 2016 g; 2016 h; 2017 a; 2017 b; 2017 c; 2017 d; 2017 e; 2017 f; 2017 g; 2017 h; 2017 k; 2017 l).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У розділі визначено критерії, показники, та рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, обґрунтовано мету, завдання й етапи проведення педагогічного експерименту, розкрито організацію й методику проведення дослідницько-експериментальної роботи, подано результати констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту та здійснено їх порівняльний аналіз, доведено ефективність педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

3.1. Критерії, показники та рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін

Необхідність практичного вирішення завдань дослідження потребує визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін для здійснення вхідної діагностики на констатувальному етапі, аналізу змін у ході формувального етапу, порівняльного аналізу динаміки результатів педагогічного експерименту.

У сучасному словнику іншомовних слів «критерій» визначається як «відмінна ознака», «пробний камінь», «мірило» (Сучасний словник іншомовних слів, 2006, с. 377).

В Енциклопедії освіти критерій трактується як ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація (Кремень, 2008, с. 654).

В «Українському педагогічному словнику» Гончаренко (1997) визначає такі критерії педагогічної майстерності педагога: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) (с. 251).

Критеріями ефективності педагогічної підтримки становлення майстерності викладачів, як наголошує Кузлякіна (2009), виступають внутрішні та зовнішні критерії. До внутрішніх критеріїв науковець відносить: потребу викладачів в самопізнанні, самовдосконаленні, самореалізації, потребу в досягненнях; задоволеність викладачем власними досягненнями в професійній діяльності. До зовнішніх критеріїв дослідниця відносить: характер соціально-психологічного клімату в колективі; позитивна динаміка низки показників, як наслідок їх педагогічної підтримки (с. 7).

Не менш важливими компонентами у просуванні кожного викладача до педагогічної майстерності науковець називає і морально-психологічні правила: колегіальність; позитивний особистісний підхід; педагогічних плюралізм. Автор поруч із критеріями розвитку педагогічної майстерності називає і критерії розвитку в колективі: позитивна атмосфера співпраці, доброзичливе оцінювання результатів кожного, що активізують процес становлення педагогічної майстерності (Кузлякіна, 2009, с. 7).

Ми погоджуємося з таким твердженням та зауважуємо, що мотиваційний компонент охоплює потреби, інтереси, цілі, ідеали, ціннісні орієнтації. Отже, позитивна мотивація викладачів економічних дисциплін щодо оволодіння ними педагогічною майстерністю буде наявною тоді, коли їхні студенти відчуватимуть потребу бути корисними, творити добро, навчатися, радіти успіхам та здобуткам, відчуватимуть себе професіоналами своєї справи.

Як внутрішні, так і зовнішні мотиви не існують окремо, так само й мотивація поєднує в собі ці два компоненти разом з негативними та позитивними проявами в пізнавально-соціальних мотивах. Отже, оптимальним поєднанням внутрішніх та зовнішніх мотивів, які підсилюють та доповнюють один одного є мотивація з позитивним зовнішнім результатом.

Основними критеріями сформованості психолого-педагогічної компетентності педагога вищої школи Гура (2008) визначає такі: успішність за результатами професійної психолого-педагогічної підготовки; рівень володіння базовими професійними вміннями; рівень усвідомлення сутності психолого-педагогічної компетентності викладача; рівень розвитку рефлексивності як єдності інтелектуально-рефлексивних та особистісно-рефлексивних форм; динаміка професійної самосвідомості, яка виявляється, з одного боку, у позитивній, зрілій Я-концепції, з другого – у внутрішній позитивній мотивації професійної діяльності, усвідомленні себе викладачем ВНЗ; розвиток мислєдїяльності викладача ВНЗ, спрямованої на його професійну самоорганізацію, що виявляється в актуалізації процесів самопізнання, самопідготовки, самовираження та самоствердження у професійному середовищі (с. 21).

Також розглянемо критерії майстерності педагога за Зязюном, який до них відносить: доцільність (за спрямованістю); продуктивність (за результатами); діалогічність (характер взаємовідносин з усіма учасниками виховного процесу); оптимальність (у виборі засобів); творчість (за змістом діяльності). (Педагогічна майстерність, 2004, с. 30).

Нашу увагу привернуло визначення багатоплановості педагогічної майстерності Сороквашина (2013), що дозволило виявити п'ять критеріїв педагогічної майстерності: володіння викладачем змістом і дидактикою організації педагогічного процесу; організація й здійснення професійно-педагогічної діяльності; організація викладачем навчальної діяльності; стимулювання й мотивація педагогом студента; структурно-композиційна

побудова освітнього процесу. Кожен з цих критеріїв педагогічної майстерності, як зазначає дослідник, характеризує зв'язки між суб'єктами педагогічного процесу й відображає основні аспекти діяльності педагога, а також реалізує функціональний показник майстерності педагога (с. 222).

Далі науковець наголошує, що окрім цього, основою для розвитку педагогічної майстерності є професійно-компетентнісна готовність до фахової діяльності, вмотивоване професійне самовизначення, здатність до рефлексії, професійна мобільність, наявність програми самовдосконалення (Сороквашин, 2013, с. 223). На цьому також акцентують свою увагу П. Сікорський & С. Сікорський (2001) і пояснюють, що такі ознаки професійної компетентності, як готовність брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень тощо, важко простежити, а тим більше перевірити та оцінити, оскільки названі ознаки проявляються здебільшого ситуативно, але вони також є важливими якостями педагога (с. 4).

До критеріїв готовності вчителя щодо розвитку творчого потенціалу школярів Волик (2017) відносить мотиваційно-ціннісний (показниками якого є сформованість внутрішніх мотивів до розвитку творчого потенціалу, сформованість ціннісних орієнтацій); діяльнісно-творчий, (характеризується креативним вирішенням навчально-виховних завдань, творчим підходом до педагогічної діяльності); професійно-оцінний (показниками якого є професійна підготовленість до педагогічної діяльності та професійного саморозвитку) (с. 102).

На важливість критеріїв для підвищення педагогічної майстерності викладчів в університеті звертає увагу й Оверко (2016), яка до таких критеріїв відносить: загальнопедагогічну підготовленість, здатність до професійно-педагогічної діяльності, професійно-особистісну готовність, професійно-педагогічну креативність (с. 124).

Досліджуючи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки Папуча (2010) до критеріїв педагогічної майстерності відносить: адекватність професійного

самоствалення (сприйняття себе як професіонала); адекватність ставлення до учнів, засобів, процесу й мети педагогічної діяльності; комунікабельність; перцептивні та динамічні здібності; здатність до оптимістичного прогнозування; креативність; психологічні та педагогічні знання; дидактичні вміння й навички; вольову саморегуляцію; мімічну та пантомімічну виразність; техніку мовлення (с. 17).

Основними критеріями майстерності педагога Ягупов (2002) називає такі ознаки його діяльності як: доцільність (за спрямованістю); ефективність (за результатами); гуманність, демократичність і діалогічність (за характером спілкування); оптимальність (у виборі змісту і засобів); творчість чи оригінальність (за змістом діяльності); науковість (за змістом матеріалу, що викладається, і за характером діяльності).

Нам імпонує підхід Сидоренко (2013) до визначення критеріїв сформованості педагогічної майстерності вчителя-словесника за характерними ознаками, а саме: за спрямованістю педагогічної дії – гуманістичний; за новою якістю професійно-педагогічної дії – праксеологічний; за функціональним результатом – продуктивності і системності; за ефективністю і науковістю освітнього процесу – технологічний, за характером стосунків із суб'єктами професійно-педагогічної взаємодії – діалогічний; за вибором засобів навчання і виховання – оптимальний; за змістом діяльності – творчий; за якістю впровадження новітніх освітніх підходів, технологій, методів, прийомів – інновативний; за акмединамікою професійно-особистісного розвитку – акмеологічний (с. 31).

Як бачимо, Ягупов (2002) та Сидоренко (2013) визначають за ознаками критерії педагогічної майстерності дещо по різному: Ягупов визначає ознаку доцільності за критерієм спрямованості; в той час як Сидоренко спрямованість називає ознакою педагогічної дії гуманістичного критерію. Отже, критерій гуманності Ягупов (2002) визначає за ознакою його діяльності (за характером спілкування), в той час як Сидоренко (2013) до

гуманістичного критерію відносить таку ознаку як спрямованість педагогічної дії. Також варто зазначити, що стосовно означення творчого критерію науковці мають спільні погляди, та визначають спільну ознаку – за змістом діяльності.

Водночас, не можна не брати до уваги такі критеріальні показники майстерності педагога як: впевнене володіння сучасними формами, методами, засобами навчання і виховання; власний стиль педагогічної діяльності; високий рівень володіння педагогічною технікою; уміння встановлювати і підтримувати продуктивні стосунки; уміння працювати у педагогічному колективі; вимогливість, справедливість, повага, доброзичливість; уміння переконувати словом і ділом; дотримання педагогічного такту; постійна творча активність (Педагогічна майстерність сучасного вчителя, 2012, с. 55).

Наш науковий інтерес становлять критерії Обривкіної (2012) (когнітивний, діяльнісний, аксіологічний, афективний), які науковець пропонує для визначення рівня сформованості педагогічної майстерності викладачів економічного профілю в системі методичної роботи ВНЗ (с. 13).

Заслуговують на увагу критерії та показники сформованості педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання запропоновані Учитель (2015). Традиційні критерії (когнітивний, особистісний) науковець доповнює праксеологічним (показниками якого визначає володіння умінням організувати педагогічне співробітництво; володіння педагогічною технікою); фасилітативним (характеризується гуманістичною спрямованістю особистості; педагогічною підтримкою; мотивацією навчально-пізнавальної діяльності) та адаптивним (показниками якого є сформованість соціальної та професійної мобільності) (с. 14).

Критеріальними характеристиками професійної майстерності педагога Гридасова (2002) називає професійну самосвідомість (позитивне ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності та до сфери педагогічної праці);

професійно значущі якості особистості (сильна особистість, активний суб'єкт педагогічної діяльності); професійні знання і вміння (с. 15).

Отже, як бачимо, особистісний та професійний розвиток педагога взаємопов'язані, причому особистісний розвиток визначає професійний.

Короткіх (2016) зазначає, що для визначення рівнів сформованості педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів суттєве значення мають такі компоненти: мотиваційно-цільовий; когнітивно-прогностичний; організаційно-діяльнісний; оцінно-результативний (с. 52).

Нашу увагу привернули критерії педагогічної майстерності запропоновані Кас'яненком (1997), а саме: вміння створювати атмосферу довір'я, поваги, взаємної допомоги і доброзичливості, висока взаємна вимогливість; формування спільних цілей та інтересів; вміння розробляти взаємоприйнятну технологію спільної та самостійної діяльності; система самоуправління та управління процесом навчання; використання засобів, методів та форм організації навчання і виховання в умовах диференційованого навчання; реалізація системи виховання та розвитку особистості.

Щодо критеріїв розвитку педагогічної майстерності Семиченко (2004) називає такі як: конструктивний, проектувальний, організаторський, комунікативний і гностичний (с. 307). Описуючи психологію педагогічної діяльності науковець особливе місце надає мотивам, які є рушіями цієї діяльності, адже загальна характеристика мотиваційних систем не відображає мотиваційної діяльності в педагогічній дії. Мотиваційна сфера вчителя охоплює широкий діапазон життєво важливих потреб, задоволення яких зумовлює характер його діяльності, тобто, і учні, і предмет, що викладається, і стосунки з колегами стають засобом забезпечення цих потреб. Тож, Семиченко (2004) найістотнішою ознакою педагогічної діяльності називає спрямованість на іншу людину. Тому головним мотиваційним критерієм в педагогічній діяльності науковець вбачає в репрезентуванні в ній інтересів іншої людини (с. 307).

Також таку важливість сформованості внутрішньої мотивації спостерігаємо і в дослідженнях зарубіжних науковців Дісі & Раяна (Deci & Ryan) (2000) та Вільда, Ензле, Нікса, & Дісі (Wild, Enzle, Nix, & Deci) (1997), які до позитивних характеристик внутрішньої мотивації відносять підвищення ефективності діяльності, зростання рівня успішності навчання, покращення психологічного комфорту та ін. (Дісі & Раян, 2000, с. 234).

Отже, критерії розвиненості педагогічної майстерності можна назвати мірилом для визначення рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ. Проаналізувавши різні підходи визначення критеріїв, нами з'ясовано, що при визначенні критеріїв педагогічної майстерності дослідники наголошують лише на окремих її аспектах.

Таким чином, у контексті нашого дослідження розуміємо «критерій» як найзагальнішу сутнісну ознаку складової щодо розвиненості педагогічної майстерності викладача, на основі якої здійснюється порівняння зазначеного рівня розвитку педагогічної майстерності, оцінювання, при цьому визначеність того чи іншого критерію виражається у відповідних показниках (якісної чи кількісної характеристики розвиненості педагогічної майстерності викладача) та засвідчує рівень сформованості відповідного критерію.

На основі теоретичного аналізу наукових праць щодо розуміння сутності педагогічної майстерності та вивчення різноманітних підходів до визначення її розвиненості, а також визначених умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін нами виокремлено такі критерії: *когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, особистісний, адаптивний*.

Відповідно до кожного критерію розроблено показники розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ. Розглянемо зміст кожного критерію та їх показники.

Мотиваційний критерій характеризується такими показниками як: прагнення у визнанні оточуючими (колегами, громадськістю) як фахівця своєї галузі; прагненні до реалізації своїх особистісних і професійних потреб;

професійні схильності, цінності і бажання в досягненні високих професійних результатів (які вказують на суб'єктивну значущість педагогічної діяльності); стимулювання й мотивація педагогом студента (через встановлення педагогічних вимог, заохочення, формування стійких мотивів навчання; формування професійної орієнтації студентів); відповідальність за результати своєї роботи; задоволення від процесу та результату професійної діяльності (у взаємодії з іншими викладачами та студентами); педагогічна спрямованість та динаміка її трансформації у культуровідповідну професійно-педагогічну позицію.

Таким чином, визначимо, що *мотиваційний* критерій є важливою складовою визначення розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, адже педагогу потрібно визначити для себе саме ті мотиви, які б підтримували, сприяли та спрямовували його прагнення до розвитку своєї майстерності.

Виокремлення мотиваційного критерію як ознаки рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін аргументуємо тим, що поєднання різних мотивів сприяє внутрішньому спонуканню щодо професійної поведінки та формуванню професійної компетентності і сприяє розвитку педагогічної майстерності, яка й залежить від мотивів та впливає на професійні якості викладача економічних дисциплін.

Отже, до показників мотиваційного критерію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін відносимо такі: гуманістична спрямованість особистості; сформованість внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності.

Когнітивний критерій характеризують такі показники: базові фахові знання; психологічні та педагогічні знання; оволодіння педагогічною технікою, провідне місце в якій відводиться психолого-педагогічним механізмам формування складних педагогічних умінь.

Таким чином, *когнітивний* критерій є об'єктивно необхідним тому, що він виявляє ступінь когнітивної здатності викладача економічних дисциплін

засвоювати та оновлювати знання, які необхідні для виконання професійно-педагогічної діяльності та є показником загально педагогічної підготовленості.

Отже, когнітивному критерію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін відповідають такі показники як: оволодіння фаховими, педагогічними, психологічними та методичними знаннями.

Діяльнісний критерій характеризується такими показниками як володіння перцептивними та динамічними здібностями; проектування власної діяльності в нових умовах; володіння умінням організувати педагогічне співробітництво; діялісно-творча освітня організація процесу; володіння педагогічною технікою, впровадження новітніх освітніх підходів, технологій, методів, прийомів; активна участь у неформальній та інформальній освіті; організація й здійснення професійно-педагогічної діяльності (через володіння викладачем усіма видами навчальної діяльності в їх поєднанні); здатність до оптимістичного прогнозування; креативність; дидактичні вміння й навички; вольова саморегуляція; педагогічна техніка: мімічна та пантомімічна виразність, техніка та культура мовлення, контроль рухів тіла; адекватність у ставленні до студентів, засобів, процесу й мети педагогічної діяльності; комунікабельність; активне використання та впровадження інноваційних педагогічних технологій та передового педагогічного досвіду в освітній процес; вміння креативно мислити щодо вирішення професійних завдань; творчий підхід до навчальної та виховної діяльності зі студентами; творчо розв'язувати нестандартні педагогічні ситуації; конструктивно розв'язувати нестандартні педагогічні ситуації.

Таким чином діялісному критерію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін відповідають такі показники: володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними уміннями (вміння творчо застосовувати їх в своїй педагогічній діяльності); володіння педагогічною технікою.

Кожен з цих показників діяльнісного компоненту щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін характеризує зв'язки між суб'єктами педагогічного процесу, а також відображає основні аспекти його діяльності, виявляє ступінь здатності самостійно забезпечувати професійну самореалізацію та конкурентоздатність.

Наступним критерієм розвитку педагогічної майстерності викладача є *особистісний критерій*, який виявляється в таких показниках як емоційно-почуттєва культура педагога в єдності з емоційною експресивністю, емпатійністю та врівноваженістю й стресостійкістю; культура професійної поведінки та праці, яку характеризують етичні та естетичні властивості професійних дій педагога на основі сформованої професійно-педагогічної техніки; суб'єктивний досвід; саморегуляція діяльності та поведінки; цілеспрямований педагогічний вплив; динаміка професійної самосвідомості; розвиток професійної самоорганізації, самопідготовки, самовираження та самоствердження у професійному середовищі; наукове мислення; критичне мислення; креативність; творчість; мобільність; сформованість професійної культури та педагогічних здібностей; прагнення до самоосвітньої діяльності; особистісно-професійний імідж; сприйняття себе як професіонала.

Так, виокремлення показників особистісного критерію як розвитку педагогічної майстерності є об'єктивно необхідний тому, що він виявляє ступінь особистісної здатності виконувати функціональні обов'язки викладача економічних дисциплін та забезпечує неперервний професійно-особистісний розвиток.

Отже, до особистісного критерію щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін відносимо такі показники як: сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток.

Виокремлюємо також *адаптивний критерій*, який характеризується такими показниками як здатність педагога пристосуватися до мінливих умов професійної діяльності, здатність здійснювати інновації в освіті, здатність до самореалізації. Адаптивний критерій визначається швидкістю переключення

педагога з одного виду діяльності на інший, моделювання власної діяльності у змінених умовах, володіння способами практичного мислення, ціннісними орієнтаціями особистості та ідеологічними установками.

Таким чином, адаптивний критерій також об'єктивно необхідний, оскільки він виявляє здатність самостійно забезпечувати професійно-педагогічну самореалізацію та конкурентоздатність, гнучко реагувати на зміни суспільних вимог щодо форм, методів, технологій, засобів навчання, проектувати власну діяльність в нових умовах, визначати її мету, завдання; володіти засобами професійного саморозвитку й самореалізації.

Так, до показників адаптивного критерію щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін відносимо такі: сформованість соціальної та професійної мобільності.

Таким чином нами визначено та схарактеризовано комплекс критеріїв і показників, які покладені в основу оцінювання розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, а саме: *гуманістична спрямованість особистості* та сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності (*мотиваційний*); володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями (*когнітивний*); ступінь володіння педагогічною технікою та уміння організувати педагогічне співробітництво (*діяльнісний*); сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток (*особистісний*); сформованість соціальної та професійної мобільності (*адаптивний*) (табл. 3.1).

Наступним кроком у нашому дослідженні є визначення рівнів розвитку педагогічної майстерності викладача. На підставі визначених нами критеріїв обґрунтуємо рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Однак, у визначеннях рівнів розвитку педагогічної майстерності немає однозначності. Підтвердження цього знаходимо у низці праць, у яких

відображено результати досліджень Ковальчук (2014), Максимчук (2017), Романової (2010), Сисоєвої (1996), Столярчук (2010), Ягупова (2002) та ін.

Таблиця 3.1

Узагальнені критерії та показники розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ*

Критерії	Показники
<i>Мотиваційний</i>	гуманістична спрямованість особистості; сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури
<i>Когнітивний</i>	володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями
<i>Діяльнісний</i>	володіння фаховими економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями; вміння організувати навчальний процес; володіння педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою
<i>Особистісний</i>	сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток; психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням
<i>Адаптивний</i>	сформованість соціальної мобільності; сформованість професійної мобільності.

** Джерело: розроблено автором*

Максимчук (2017) виокремлює такі рівні розвитку педагогічної майстерності як творчий, продуктивний, репродуктивний, елементарний (с. 53).

Дещо інакше розглядає рівні розвитку педагогічної майстерності Ковальчук (2014) та виділяє такі як: елементарний, базовий, досконалий, творчий (с. 13).

У формуванні педагогічної майстерності Романовою (2010) виокремлені такі рівні: компетентнісний, зрілісний, прогностичний, творчий. Як зазначає науковець, у методичній системі формування й розвитку педагогічної майстерності відбувається поетапне формування вищеперерахованих рівнів (с. 32).

Досліджуючи формування основ педагогічної майстерності Черноштан (2007) описала такі рівні її сформованості: мінімальний, достатній, просунутий (с. 19–20).

У формуванні педагогічної майстерності майбутніх педагогів Малаканова (2000) обґрунтовує такі рівні професійної спрямованості та мотивації оволодіння професією – низький, середній, високий.

Розвиток педагогічної майстерності вчителів Бендерець (2013) зводить до чотирирівневої шкали: початковий – середній – достатній – високий рівні (с.15).

При визначенні показників щодо формування творчої особистості Сисоева (1996) виокремлює чотири рівні творчої педагогічної діяльності: репродуктивний (робота на основі вироблених методик, рекомендацій, досвіду); раціоналізаторський (удосконалення, модернізування певних елементів існуючих методик, рекомендацій відповідно до конкретних умов); конструкторський (конструювання власних найоптимальніших варіантів розв'язання педагогічних проблем); новаторський (розв'язання проблем на принципово нових засадах, які вирізняються новизною, оригінальністю та високою результативністю) (с. 146).

Розглядаючи питання визначення рівнів розвитку педагогічної майстерності можна зауважити, що більшість науковців Вахрушева, Кайдалова & Щокіна (2009) виділяють чотири рівні оволодіння педагогічною майстерністю: елементарний – при якому виявляються окремі ознаки педагогічної майстерності; базовий – педагог володіє основами педагогічної майстерності; досконалий – характеризується чіткою спрямованістю дій педагога; творчий – характеризується ініціативністю, творчістю та

індивідуальним підходом у професійній діяльності (Педагогічна майстерність викладача, 2009).

Отже, виконавши аналіз наукових праць щодо визначення підходів та рівнів педагогічної майстерності, ми з'ясували, що всі рівні пов'язані між собою, перехід з одного рівня на інший рівень відбувається поступово; кожен наступний рівень є вищим та характеризується засвоєнням попереднього рівня, що і є умовою переходу на вищий рівень: Ковальчук (2014), Ягупов (2002), Зязюн, Крамущенко & Кривонос (2004), Максимчук (2017), Романова (2010), Малаканова (2000), Бендерець (2013). Варто наголосити на тому, що переважна більшість науковців виокремлюють творчий рівень, який трактується як найвищий рівень знань та досягається дослідницькими методами, які спонукають до самостійної творчої діяльності. Тому, опираючись на результатах теоретичного аналізу, в ході констатувальної діагностики, ми визначили три рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін: *творчий, продуктивний, репродуктивний*. Узагальнені критерії, показники та рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ було зведено в табл. 3.2 (додаток Д).

Таким чином розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за такими критеріями, показниками та рівнями буде виглядати наступним чином: *мотиваційний* критерій за *творчим рівнем* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ характеризується чіткою гуманістичною спрямованістю педагога; сформованістю внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури; за *продуктивним рівнем* розвитку педагогічної майстерності у викладача економічних дисциплін не зовсім чітка гуманістична спрямованість особистості; недостатньо проявляються внутрішні мотиви щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури; *репродуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується відсутністю чіткої гуманістичної спрямованості педагога; відсутнє бажання та внутрішні мотиви щодо

розвитку своєї педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури.

Когнітивний критерій за *творчим рівнем* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ характеризується володінням економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями та вмінням і творчим їх застосуванням в педагогічній діяльності; *продуктивний рівень* характеризується тим, що викладач економічних дисциплін має достатньо сформовані знання з економічних, педагогічних, психологічних, методичних предметів, але рідко застосовує їх на практиці; *репродуктивний рівень* характеризується тим, що педагог має посередні знання з методики фахових предметів; навчальний процес організовує не завжди за методичною структурою.

Діяльнісний критерій за *творчим рівнем* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ характеризується тим, що педагог володіє економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями, вміло і творчо застосовує їх в своїй педагогічній діяльності для організації навчального процесу, проявляє ініціативу; володіє педагогічною технікою; володіє економічною поведінкою на високому рівні; *продуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін характеризується володінням економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями на посередньому рівні без прагнення застосовувати їх в навчальному процесі; навчальний процес педагог організовує за методичною структурою без прояву ініціативи в творчості; не досконало володіє педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою на посередньому рівні; *репродуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується володінням економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями на низькому рівні без прагнення застосовувати їх; у викладача відсутнє бажання застосовувати психолого-педагогічного вміння в навчальному процесі; не

володіє педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою на низькому рівні

Особистісний критерій за *творчим рівнем* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ характеризується сформованістю педагогічних здібностей, професійним саморозвитком; виявляється у психолого-педагогічній неповторності викладача та творчим розвиненим економічним мисленням; *продуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується у педагога недостатньою сформованістю педагогічних здібностей; прагнення до професійного саморозвитку на задовільному рівні; частково проявляється психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням на достатньому рівні; *репродуктивний*: *рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується тим, що у викладача економічних дисциплін не сформовані педагогічні здібності; відсутнє прагнення до професійного саморозвитку; відсутня психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням проявляється на відтворювальному рівні.

Адаптивний критерій за *творчим рівнем* розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ характеризується сформованістю соціальної мобільності та професійної мобільності; *продуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується тим, що у викладача соціальна мобільність та професійна мобільність розвинена на посередньому рівні; *репродуктивний рівень* розвитку педагогічної майстерності характеризується тим, що у викладача економічних дисциплін соціальна мобільність розвинена на посередньому рівні та майже відсутня професійна мобільність.

Таким чином критеріями, показниками розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ є: *мотиваційний* (гуманістична спрямованість особистості; сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури); *когнітивний* (володіння економічними,

педагогічними, психологічними та методичними знаннями); *діяльнісний* (володіння фаховими економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями; вміння організувати освітній процес; володіння педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою); *особистісний* (сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток; психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням); *адаптивний* (сформованість соціальної мобільності; сформованість професійної мобільності) та рівні: *творчий, продуктивний, репродуктивний*, які дозволяють об'єктивно визначити динаміку розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

3.2. Організація і методика констатувального етапу педагогічного експерименту

Результати аналізу стану розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін зумовили необхідність визначення та теоретичного аналізу психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у системі методичної роботи кафедри, що потребувало експериментальної перевірки їх ефективності. Водночас з'ясувалася необхідність переосмислення традиційної моделі методичної роботи з викладачами, тому була розроблена авторська модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Під поняттям «педагогічний експеримент» розуміють: спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження й гіпотези; таку організацію процесу, яка б давала можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу (Лузан, Сопівник & Виговська, 2012, с. 193).

Поділяємо думку Курлянд, Хмелюк & Семенової (2007), що педагогічний експеримент – це наукове дослідження певного процесу з метою перевірки правильності гіпотези дослідника; дослідна діяльність з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічних явищах, що припускає дослідне моделювання педагогічного явища та умов його перебігу; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимірювання результатів педагогічного впливу і цієї взаємодії (с. 247). Також варто звернути увагу на застереження, що неконтрольовані і, можливо, невідомі змінні можуть відігравати важливу роль у дослідженні. Щоб запобігти цій проблемі, дослідники повинні бути послідовними і намагатись «структурувати» свої експерименти (Шогнессі, Є.Захмерист & Ж.Захмериста (Shaygnessy, V.Zechmeister & S.Zechmeister) 2000, p.105).

Щодо нашого дослідження, то нам імпонує твердження про експеримент Вербовського (2007), який вбачає в педагогічному експерименті «комплексний багатокomпонентний метод дослідження, призначений для об'єктивної та доказової перевірки вірогідності гіпотези, теоретичних конструкцій, уточнення окремих висновків наукової теорії, який є ієрархічно організованим і контрольованим процесом науково-педагогічної діяльності. З огляду на природу експерименту, в одному й тому самому педагогічному експерименті реалізуються декілька (або всі) його функції: перевіряється істинність теоретичних тверджень дослідника, оновлюється зміст педагогічної науки, по-іншому пізнається сутність взаємозв'язків психолого-педагогічних явищ, висуваються нові припущення, з погляду сьогодення тлумачаться факти. Дослідник має забезпечити єдність організації експерименту та реального освітнього процесу, проводити експеримент в умовах, які дадуть змогу використовувати його результати в освітній практиці» (с. 28).

У наукових дослідженнях розрізняються два види експерименту: природний та лабораторний. Характерною ознакою лабораторного експерименту звісно є те, що він проводиться в лабораторних умовах та

передбачає наявність і допомогу спеціального обладнання (апаратури). Дії піддослідного визначаються інструкцією, а отже піддослідний чітко усвідомлює, що над ним проводять експеримент, але може не знати, в чому суть цього експерименту, з якою метою він проводиться і що конкретно досліджується (Алексєєнко & Сушанко, 2003).

Природний експеримент проходить в реальних, звичайних умовах.

Розробляючи програму і методику дослідно-експериментальної роботи, ми використовували в нашому дослідженні природний експеримент, що допускає реалізацію розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у системі методичної роботи кафедри у ВНЗ у звичайних та змінених умовах; а також визначення критеріїв, за допомогою яких здійснювалася оцінка рівня розвиненості педагогічної майстерності викладачів.

Щоб забезпечити наукову об'єктивність та статистичну достовірність експериментального педагогічного дослідження нами було проведено значну за обсягом пошукову роботу, зміст, організація та комплексна методика якої дозволили вирішити поставлені завдання.

Виявлені психолого-педагогічні факти разом з інформацією були систематизовані та проаналізовані. У ході дослідницько-експериментальної роботи використано сукупність теоретичних й емпіричних методів дослідження, зокрема бесіди з викладачами економічних дисциплін, тестування та анкетування на курсах підвищення кваліфікації викладачів, семінарах педагогічних знань, тренінгах, школах педагогічної майстерності, розв'язання педагогічних ситуацій та завдань, вправ на розвиток критичного та креативного мислення, коучингові технології, workshop, використання маніпулятивних технологій.

Психолого-педагогічний аналіз і вивчення сучасного стану організації методичної роботи на кафедрах з викладачами економічних дисциплін з розвитку їхньої педагогічної майстерності, виокремлення й теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної

майстерності слугували підставою для розроблення моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, що, своєю чергою, потребувало експериментальної перевірки.

Отже, основними завданнями педагогічного експерименту були: розроблення змісту, організації і методики констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту; перевірка результативності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Експериментальне дослідження щодо перевірки ефективності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін тривало впродовж 2010 – 2017 років і охоплювало два етапи (констатувальний і формувальний).

На **констатувальному** етапі педагогічного експерименту (2010 – 2014 рр.) передбачалося розв'язати такі завдання:

1. Здійснити аналіз та узагальнення теоретичних та практичних джерел дослідження, підходів до трактування поняття «розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін» у працях вітчизняних та зарубіжних учених.
2. Визначити категоріальний апарат дослідження.
3. Визначити базу дослідження та підібрати необхідну кількість учасників експерименту.
4. Обрати критерії, за якими визначатиметься ефективність психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ.
5. Визначити адекватні меті та завданням наукового пошуку методи дослідження з метою діагностування реального стану експериментальних об'єктів (спостереження, анкетування, бесіда, тестування).

Теоретичний аспект дослідження показав, що проблема розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ не знайшла свого достатнього відображення у наукових дослідженнях. Було

також встановлено, що методична робота кафедр ВНЗ не орієнтована на розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Тож на етапі констатувального експерименту було проведено бесіду з метою виявлення рівня розуміння викладачами сутності педагогічної майстерності. Узагальнення результатів бесіди показало, що більшість викладачів не зовсім чітко усвідомлюють суть та зміст педагогічної майстерності. Підтвердженням цьому є неоднозначні відповіді щодо сутності педагогічної майстерності, її змісту. Респонденти в своїх відповідях зазначали лише окрему якість чи характеристики. Також, щоб дізнатися думку викладачів щодо важливості розвитку педагогічної майстерності та наявності чи відсутності цілеспрямованої (систематичної) роботи кафедр з розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. Викладачам було поставлено такі питання: Чи вважаєте ви, що педагогічна майстерність є важливою складовою в роботі викладача ВНЗ? Чи склалася на вашій кафедрі система роботи з розвитку педагогічної майстерності? (Табл. 3.3)

Всього в анкетуванні взяли участь 336 осіб різних вищих навчальних закладів. Результати анкетування показали, що 59,82 % опитаних вважають, що педагогічна майстерність є важливою складовою в роботі викладача ВНЗ; майже третина викладачів не вважають педагогічну майстерність важливою складовою у роботі викладача (ні – 24,70 %; важко відповісти – 15,48 %). На питання «Чи склалася на вашій кафедрі система роботи з розвитку педагогічної майстерності?» ствердно відповіли лише 7,74 % викладачів, тоді як 80,06 % заперечили і 12,20 % викладачів відповіли, що їм важко дати відповідь на це питання.

За результатами анкетування було зроблено висновок, що загальне ставлення до розвитку педагогічної майстерності досить неоднозначне. Разом з тим, нас схвилював той факт, що серед викладачів ВНЗ є багато таких, що відмітили відсутність системи роботи з розвитку педагогічної майстерності на кафедрі (80,06 %) і, проте, були такі, хто не зміг однозначно відповісти на

це питання (12,20 %).

Таблиця 3.3

**Узагальненні результати анкетування розуміння викладачами
сутності педагогічної майстерності**

	Питання	Так		Ні		Важко відповісти	
		Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
1.	Чи вважаєте ви, що педагогічна майстерність є важливою складовою в роботі викладача ВНЗ?	201	59,82	83	24,7	52	15,48
2.	Чи склалася на вашій кафедрі система роботи з розвитку педагогічної майстерності?	26	7,74	269	80,06	41	12,20

Тож, можна припустити, що на кафедрах закладів вищої освіти не достатньо відповідально відносяться до цієї проблеми, неусвідомлюючи її значення у підвищенні якості результатів освітнього процесу.

Водночас, на етапі констатувальної діагностики ми вважали за необхідне визначити утруднення викладачів у практичній педагогічній діяльності. Результати опитування свідчать, що лише п'ята частина опитуваних викладачів практично не мають утруднень, тоді як решта серед утруднень вказали такі: відбір і структурування змісту навчання з дисциплін, самостійне конструювання оригінальних педагогічно доцільних прийомів взаємодії зі студентами, знання інноваційних педагогічних технологій, побудова діяльності з опорою на рефлексивний аналіз, пошук індивідуального стилю професійної діяльності, методика викладання фахових дисциплін у вищій школі, самостійне планування й організація власної педагогічної діяльності та діяльності студентів.

На етапі констатувальної діагностики у процесі відвідування занять за допомогою спостереження зафіксовано одноманітність форм, методів та прийомів навчання, що допомогло виявити більш точні відомості про стан

розвиненості педагогічної майстерності у викладачів економічних дисциплін. Було також проаналізовано індивідуальні плани роботи викладачів, що підтвердило необхідність акцентування уваги на методичній роботі кожного викладача окремо і загалом всієї кафедри.

Такий стан справ спонукав переглянути мету й підходи до організації методичної роботи з викладачами економічних дисциплін. Оскільки модернізація системи вищої освіти має спрямовуватись на компетентнісний підхід, то можна стверджувати, що повинен мати місце такий підхід і в системі методичної роботи кафедри. У такому випадку категорію педагогічна майстерність розглядали як досвід соціально-професійної діяльності педагога, зумовлений інтелектуальною й особистісною значущістю, який ґрунтується на фахових, психолого-педагогічних і методичних знаннях та досвіді практичної педагогічної діяльності й професійно важливих якостей особистості викладача.

Отже, для уточнення актуальних на сучасному етапі розвитку освіти важливих особистісних якостей викладача економічних дисциплін ми запропонували викладачам економічних дисциплін проранжувати професійно важливі особистісні якості, притаманні саме викладачу економічних дисциплін. Узагальнені результати ранжування наведено в табл. 3.4.

Як свідчить аналіз індивідуальних результатів опитування, респонденти по-різному визначають пріоритети у розвитку особистісних якостей викладача економічних дисциплін.

Отже до *першочергових* особистісних характеристик сучасного викладача економічних дисциплін респонденти поставили такі особистісні якості як конгруентність особистості (щирість, відкритість людяність, толерантність, повага), *друге* місце посіла психолого-педагогічна неповторність, а *третє* – володіння економічною культурою. Поєднання таких якостей, що зайняли перші три ранги, говорить про те, що сучасний викладач економічних дисциплін має бути особистістю неповторною, мати індивідуальний підхід до професії, оснований на знаннях не лише

теоретичного фахового характеру, а й володіти цілим спектром психолого-педагогічних умінь та якостей, що роблять його неповторним.

Таблиця 3.4

**Результати ранжування професійно важливих особистісних
якостей викладача економічних дисциплін**

№ п/п	Професійно значимі особистісні якості викладача економічних дисциплін	Викладачі (16 осіб)	
		сума	ранг
1.	Відповідальність	146	7
2.	Конгруентність особистості (щирість, відкритість людяність, толерантність, повага)	199	1
3.	Педагогічний оптимізм	113	8
4.	Психолого-педагогічна неповторність	177	2
5.	Здатність до швидкого реагування	59	12
6.	Самоорганізація діяльності	38	15
7.	Вміння мотивувати, виховувати особистим прикладом	170	4
8.	Спрямованість на відкрите й активне спілкування	51	14
9.	Професійна мобільність	56	13
10.	Володіння економічною культурою	176	3
11.	Володіння собою	164	5
12.	Розуміння студентів	101	9
13.	Здатність мислити на перспективу	94	11
14.	Методична грамотність	150	6
15.	Відкритість новому педагогічному досвіду	99	10

Окрім того, викладач економічних дисциплін позиціонується як носій економічної культури, яка виявляється через його особистісні вчинки, адже економіка є також і творчою й поведінковою наукою, яка сприяє вмінню осмислювати й систематизувати безліч економічних процесів, спостережень сучасного економічного життя, а також уміти мислити й діяти в категоріальній системі ринкової економіки. На *четвертому* місці за частотою згадування опинилися мотиваційно-особистісні якості: вміння мотивувати та виховувати особистим прикладом, а на *п'ятому* – володіння собою. Високе ранжування таких якостей говорить про те, що дійсно, все, що не робиться – розпочинається саме з мотивації та власного прикладу, адже не даремно

кажуть, що навчити можна не тоді, коли розказуєш, як має бути, а лише тоді, коли сам є прикладом та мотивацією до тієї дії чи мети, що поставлена перед нами. З цим твердженням цілком погоджуємося. *Шосте* місце зайняла характеристика, що відноситься до когнітивної сфери – методична грамотність. На сьомому місці за частотою згадування знаходиться така якість як відповідальність. *Восьме* місце посів педагогічний оптимізм, що дозволяє бути толерантним щодо студентів та позитивним мисленням стосовно своєї педагогічної діяльності. Хотілося б, щоб така оптимістична якість за ранжуванням мала вище місце. *Дев'яте* місце зайняла позиція розуміння студентів. Пояснення такої позиції ґрунтуються на тому факті, що на сьогоднішній день не завжди викладачі встигають за швидким темпом розвитку освіти, а дотримуються більш традиційних методів викладання фахових дисциплін і не завжди з оновленням змісту матеріалу та використанням сучасних наукових досягнень та інноваційних технологій. Ранжування *десятої* якості, такої як відкритість новому педагогічному досвіду підтверджує попередньо висловлене припущення. Такі професійно значимі особистісні якості викладача економічних дисциплін як здатність мислити на перспективу, здатність до швидкого реагування, професійна мобільність, спрямованість на відкрите й активне спілкування, самоорганізація діяльності зайняли найнижчі позиції в ранжуванні та посіли відповідно з одинадцятого по п'ятнадцяте місце. На пояснення цього варто зауважити, що сучасні суспільно-економічні вимоги, а також вимоги в професійній освіті («революції майстерності») на перше місце висувають до працівника будь-якої сфери особистісні якості (вміння швидко реагувати, вміння мислити на перспективу, організованість та комунікабельність, вміння швидко усвідомлювати проблему та вирішувати її тощо), то при опитуванні та ранжуванні викладачі економічних дисциплін дотримувалися все ж таки традиційного контексту і не завжди готові до настільки різких змін сучасного суспільства та так званої реактивної освіти. Наведені в таблиці 3.4 якості, на нашу думку, не охоплюють увесь спектр професійно значущих особистісних

якостей, якими має володіти сучасний викладач економічних дисциплін.

Отже, результати опитування викладачів, у тому числі й викладачів економічних дисциплін, підтвердили факт недостатньої уваги з боку науковців і педагогів практиків до такої важливої проблеми, як розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у системі методичної роботи кафедри у вишах. Саме тому ми визначили психолого-педагогічних умови, які б позитивно впливали на розвиток педагогічної майстерності, а також визначили критерії розвитку педагогічної майстерності та рівня їх сформованості (творчий, продуктивний, репродуктивний).

Наступними завданнями було: формулювання категоріального апарату дослідження, визначення бази для проведення педагогічного експерименту та підбір необхідної кількості учасників експерименту.

Базою дослідження для проведення педагогічного експерименту на констатувальному етапі стали такі заклади вищої освіти: Львівський інститут економіки і туризму (м. Львів), Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» (м. Ужгород), Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет (м. Дніпро), Львівська національна академія мистецтв (м. Львів), Міжрегіональна академія управління персоналом «Прикарпатський інститут імені Михайла Грушевського» (м. Трускавець), Навчально-науковий інститут адміністрування та післядипломної освіти Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів), Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів), Приватний вищий навчальний заклад «Комп'ютерна академія ШАГ» (м. Львів), Хустський навчально-консультаційний центр інституту дистанційного навчання Національного університету «Львівська політехніка» (м. Хуст).

Оскільки основною метою цього етапу педагогічного експерименту була оцінка рівня розвиненості педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, тому необхідно було вирішити такі завдання: 1)

оцінити рівень готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності; 2) оцінити рівень розвиненості педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за визначеними критеріями, показниками і рівнями.

За весь період проведення експериментального дослідження було задіяно 336 викладачів ВНЗ. З урахуванням того, що важливим чинником експериментального дослідження є забезпечення вибірки. Нами було розраховано вибіркочову сукупність, яка забезпечує достовірність результатів дослідження. Розрахунки показали, що достовірність результатів педагогічного дослідження буде забезпечена, якщо до педагогічного експерименту буде залучено не менше 183 викладачів економічних дисциплін. До формувального етапу педагогічного експерименту було залучено 241 викладач економічних дисциплін з 9 вищих навчальних закладів. З цих викладачів було сформовано дві групи: контрольну (КГ) і експериментальну (ЕГ). До контрольної групи ввійшли 121 викладач економічних дисциплін, до експериментальної групи – 120.

На результати експерименту впливають різні фактори. Зокрема, готовність викладачів до педагогічної майстерності. Надійність результатів педагогічного експерименту забезпечувалася відбором і коригуванням контрольної і експериментальної груп, шляхом проведення вхідної діагностики, а саме – визначення рівня готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності (Додаток Е.1, Е.2, Е.3).

Нами було сформульовано дві гіпотези: нульова гіпотеза (H_0), альтернативна гіпотеза (H_1) та використано критерій однорідності χ^2 (Новіков, 2004, с. 51–54).

Згідно гіпотези H_0 різниця рівнів володіння викладачами економічних дисциплін КГ і ЕГ педагогічною майстерністю є незначна. Згідно гіпотези H_1 різниця рівнів володіння викладачами економічних дисциплін КГ і ЕГ педагогічною майстерністю є значною.

Статистичний критерій χ^2 ми розраховували за формулою 3.2:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M})^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}} \quad (3.2)$$

Значення критерію χ^2 становить 0,230. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0.05$ становить 7,815. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значимий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,973$. Порівнявши одержане значення для трьох ступенів свободи ($L - 1 = 3$) з таблицею «Критичні значення критерію $\chi^2_{\text{емп}}$ для рівня значимості $\alpha = 0,05$ » (380, с. 52) маємо: $\chi^2_{0,05} = 7,815$; $\chi^2_{\text{емп}} = 7,386$; $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{0,05}$ достовірність характеристик порівнюваних вибірок співпадає з рівнем значимості 0,05. Згідно з правилами прийняття рішень, немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Тоді, як гіпотеза H_1 відхиляється, виходячи з цього, можна стверджувати, що склад контрольної та експериментальної груп є приблизно рівноцінним, що дає можливість виключити вплив фактора рівня їх готовності до педагогічної майстерності на надійність і достовірність результатів формувального експерименту. Розрахунок середнього рівня готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності КГ і ЕГ відображено в табл. 3.5 та 3.6 (Додаток Е.4; Е.5) та на рис. 3.1.

Проведений аналіз стану готовності до педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін показав, що традиційна система методичної роботи кафедр є неефективною та не забезпечує достатнього рівня оволодіння викладачами економічних дисциплін педагогічною майстерністю. Тому постала необхідність пошуку психолого-педагогічних умов, що будуть забезпечувати більш ефективний розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Для оцінювання стану розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін було визначено та науково обґрунтовано критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний та адаптивний), показники та рівні (творчий, продуктивний, репродуктивний) та розроблено діагностичний інструментарій.

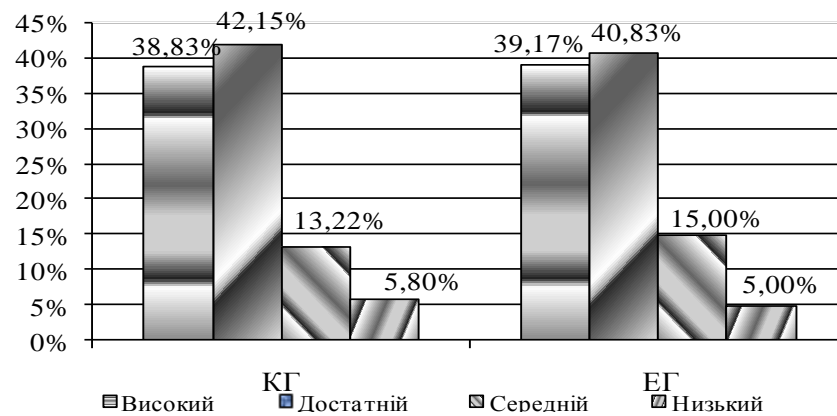


Рис. 3.1 Рівень готовності викладачів економічних дисциплін КГ та ЕГ до педагогічної майстерності на констатувальному етапі педагогічного експерименту

З'ясування рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за мотиваційним критерієм здійснювалося за адаптованою картою оцінки визначення рівня розвиненості педагогічної майстерності на основі модифікованої нами методики, розробленої Новіковим (Новіков, 2004). Згідно з цією методикою здійснювалося оцінювання за такими показниками: гуманістична спрямованість особистості; сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури.

Оцінювання здійснювалося за 10-бальною шкалою. Найвищий рівень розвитку певного показника оцінювався в 10 балів, найнижчий – в 1 бал.

Викладач, який має високий рівень розвитку може отримати максимальну кількість балів – 30; викладач, який має недостатній рівень розвитку – 3 бали. Між цими межами розміщено рівні розвитку: репродуктивний рівень – від 3 до 9 балів; продуктивний – від 10 до 25 балів; творчий – від 26 до 30 балів (Додаток Ж.1; Ж.2).

Оцінювання рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за мотиваційним критерієм піддавалося ретельному аналізу з використанням якісних і кількісних характеристик у сукупності і

дало можливість отримати дані як у цілому по контингенту досліджуваних, так і визначити особливості індивідуального рівня розвитку педагогічної майстерності кожного викладача.

Узагальненні результати рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за мотиваційним критерієм представлено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за мотиваційним критерієм

Рівні	Констатувальний етап			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%
Творчий (26 – 30)	23	19,0	26	21,7
Продуктивний (10 – 25)	46	38,0	39	32,5
Репродуктивний (3 – 9)	52	43,0	55	45,8

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,840. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991.

Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значимий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,658$.

Аналіз отриманих результатів рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за мотиваційним критерієм дав змогу встановити, що творчий рівень розвитку педагогічної майстерності виявили 19,0 % викладачів КГ і 21,7 % ЕГ. Продуктивний рівень виявили відповідно 38,0 % та 32,5 % респондентів. Репродуктивний рівень розвитку педагогічної майстерності характерний для 43,0 % викладачів КГ і 45,8 % ЕГ.

Стан розвитку педагогічної майстерності за мотиваційним критерієм показав, що у більшості викладачів немає інтересу до розвитку власної

педагогічної майстерності, що на нашу думку, пов'язано з низьким рівнем володіння знаннями сутності і змісту педагогічної майстерності.

З'ясування рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за когнітивним критерієм здійснювалося на основі результатів виконання тестових завдань, оцінювання яких здійснювалося за п'ятибальною шкалою (Додаток Ж.3).

Узагальнені результати діагностики розвитку педагогічної майстерності викладачів економіки за когнітивним критерієм наведено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за когнітивним критерієм

Рівні	Констатувальний етап			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	5	4,13	8	6,72
Продуктивний	17	14,05	16	13,33
Репродуктивний	99	81,82	96	79,95

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,765. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значимий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,683$.

Аналіз результатів діагностування рівнів розвитку педагогічної майстерності за когнітивним критерієм показав, що лише у незначного відсотку викладачів економічних дисциплін педагогічна майстерність розвинена на творчому рівні (КГ – 4,13 %, ЕГ – 6,72 % відповідно). На продуктивному рівні цей показник складає відповідно 14,05 % у КГ та 13,33 % – ЕГ. В той час як репродуктивний рівень розвитку педагогічної

майстерності у викладачів економічних дисциплін виявлений у 81,82 % респондентів КГ і 79,95 % ЕГ.

Як бачимо, у викладачів економічних дисциплін переважає репродуктивний рівень розвитку педагогічної майстерності, що дає підстави стверджувати про певні прогалини у фаховій, педагогічній, психологічній та методичній базі знань. Це свідчить про несистемні знання з основ, закономірностей, принципів, форм, методів, засобів, прийомів, необхідних для ефективної професійної педагогічної діяльності. Тому така часткова відсутність методико-теоретичної бази психолого-педагогічних знань призводить до того, що освітній процес не завжди організовується за методичною структурою. Це нашоє на думку, що викладачі економічних дисциплін дотримуються традиційно-стандартної методики викладання без бажання поновити свої знання методичними інноваціями, формами та методами. А деякі з них можуть виявляти зовсім байдуже ставлення до творчих та оригінальних форм і методів викладання фахового предмету. Сюди ж можна віднести і відсутність інтересу до вивчення передового науково-економічного досвіду та небажання займатися фаховою науково-дослідною роботою.

Діагностика рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за діяльнісним критерієм здійснювалася на основі аналізу планів-конспектів лекційних і практичних занять, відвідувань занять викладачів економічних дисциплін.

Узагальненні результати рівня розвитку педагогічної майстерності за діяльнісним критерієм подано у табл. 3.9.

Аналіз результатів діагностування дозволив визначити, що викладачів економічних дисциплін за діяльнісним критерієм з творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності виявилось у КГ – 7,44 %; ЕГ – 5,04 %. П'ята частина викладачів мають продуктивний рівень розвитку педагогічної майстерності, тоді як на репродуктивному рівні виявилися 72,73 % викладачів КГ і 77,82 % викладачів ЕГ.

Таблиця 3.9.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за діяльнісним критерієм

Рівні	Констатувальний етап			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	9	7,44	6	5,04
Продуктивний	24	19,83	21	17,14
Репродуктивний	88	72,73	93	77,82

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,934. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значимий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,627$.

Здійснений аналіз планів-конспектів лекційних і практичних занять викладачів економічних дисциплін дозволяє стверджувати про прогалини у знаннях психолого-педагогічного характеру, які не дають можливості повністю використати потенціал педагогічного процесу та досягти освітньої мети.

Дослідження показало, що не всі викладачі економічних дисциплін у своїй практиці використовують передовий досвід своїх колег-новаторів та оригінальні психолого-педагогічні форми, інноваційні технології в своїй педагогічній діяльності. Відвідування занять викладачів економічних дисциплін дало змогу відзначити, що не всі досконало володіють педагогічною технікою та вдало застосовують різноманітні засоби невербальної комунікації для здійснення впливу на студентів. Також не всі під час ведення своїх занять демонструють інтонаційну виразність та чітку дикцію, що впливає на процес запам'ятовування та засвоєння інформації і виступає серйозним комунікативним бар'єром.

Це дає підстави стверджувати, що викладач економічних дисциплін хоч і бере участь у методичній роботі кафедри, але особистої зацікавленості та

задоволення від неї не має, ініціативи не проявляє, не прагне до інновацій, методична робота не є стимулом для професійної активності і самовдосконалення. Володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями залишаються без прагнення застосовувати їх в освітньому процесі.

Згідно з програмою дослідження необхідно було визначити рівень розвитку педагогічної майстерності за особистісним критерієм.

Для діагностики рівня розвитку педагогічної майстерності за особистісним критерієм використовувався метод спостереження. Спостерігали за проявами у викладачів особистісних якостей, результати вносили в адаптовану карту оцінки визначення рівня розвитку педагогічної майстерності на основі модифікованої нами методики, розробленої Новіковим (Додаток Ж.4).

Згідно з цією методикою оцінювання здійснювалося за 10-бальною шкалою. Найвищий рівень розвитку певного показника оцінювався в 10 балів, найнижчий – в 1 бал.

Викладач, який має високий рівень розвитку, може отримати максимальну кількість балів – 90; викладач, який має недостатній рівень розвитку – 9 балів. Між цими межами розміщено рівні розвитку: репродуктивний рівень – від 9 до 39 балів; продуктивний – від 40 до 79 балів; творчий – від 80 до 90 балів.

Оцінювання рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм піддавалося ретельному аналізу з використанням якісних і кількісних характеристик у сукупності і дало можливість отримати дані як у цілому щодо контингенту досліджуваних, так і визначити особливості індивідуального рівня розвитку педагогічної майстерності кожного викладача.

Узагальненні результати рівня розвитку педагогічної майстерності за особистісним критерієм подано у табл. 3.10.

Аналіз отриманих результатів діагностування рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм дозволив визначити, що з творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності виявилася досить незначна кількість респондентів (КГ – 9,92 %; ЕГ – 8,33 %). Продуктивний рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін зупинився на поділці КГ – 32,23 %, ЕГ – 35,83 %. Найбільший відсоток отримав репродуктивний рівень, де виявилися 57,85 % викладачів КГ і 55,84 % викладачів ЕГ.

Таблиця 3.10.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм

Рівні	Констатувальний етап			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	12	9,92	10	8,33
Продуктивний	39	32,23	43	35,83
Репродуктивний	70	57,85	67	55,84

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,438. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значима, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,804$.

Такий результат діагностування рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм свідчить про те, що у них прагнення до професійного саморозвитку сформовано на задовільному рівні, що не спонукає до прояву психолого-педагогічної неповторності особистості викладача.

За результатами спостереження можна зробити висновки, що деякі викладачі економічних дисциплін не здатні в непрогнозованих педагогічних

ситуаціях виявити педагогічну інтуїцію, швидкість і гнучкість мислення, також не здатні самотійно здійснювати рефлексію власної діяльності.

Відомо, що вивчення економічної поведінки і чинників, що визначають цю поведінку віддзеркалює економічні зв'язки між суспільними, виробничими та особистісними стосунками суб'єктів взаємодії, яка базується на відповідних знаннях та вміннях, які реалізуються у взаємодії між суб'єктами економічної діяльності. Тому, результати дослідження рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм підтверджує той факт, що не всі викладачі економічних дисциплін мають таку економічну поведінку та педагогічно-економічну культуру, яка є особистісними віддзеркаленням і реалізується при викладанні свого фахового предмету та педагогічній діяльності.

Також на етапі констатувального експерименту було виявлено рівень розвитку педагогічної майстерності за адаптивним критерієм. З цією метою викладачам економічних дисциплін було запропоновано авторську анкету визначення рівня адаптивності (Додаток Ж.5) та тест для самотійного оцінювання власного рівня розвитку професійної мобільності (Додаток Ж.6).

Серед запропонованих складових професійної мобільності необхідно було оцінити ступінь сформованості кожної якості від 5 до 1 згідно 5-бальної шкали: від 1-го балу (мінімально виражена якість) до 5-ти балів (максимально виражена якість). У результаті самодіагностики викладач міг отримати від 40 до 200 балів, які розподілялися наступним чином: творчий рівень (200–160), продуктивний рівень (159–120 балів), репродуктивний (119–80 балів).

Результати рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за адаптивним критерієм було зведено у табл. 3.11.

Результати діагностики показали, що за адаптивним критерієм лише у 9,92 % викладачів економічних дисциплін КГ і 7,36 % ЕГ рівень розвитку педагогічної майстерності знаходиться на творчому рівні. Водночас

результати продуктивного рівня розвитку педагогічної майстерності зупинилися на поділці КГ – 27,27 %, та 31,62 % ЕГ.

Виявлено, що репродуктивний рівень мають 62,81 %; КГ та 61,02 % ЕГ респондентів і цей показник не зовсім втішний, що констатує ситуацію коли більше, ніж половина викладачів економічних дисциплін мають низький рівень розвитку педагогічної майстерності за адаптивним критерієм.

Таблиця 3.11.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за адаптивним критерієм

Рівні	Констатувальний етап			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	12	9,92	9	7,36
Продуктивний	33	27,27	38	31,62
Репродуктивний	76	62,81	73	61,02

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,837. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значима, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,659$.

Отже, результати діагностики рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за адаптивним критерієм показали, що викладачі економічних дисциплін не мають здатності швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, не здатні творчо підходити до розв'язання професійних задач, не спроможні швидко вирішувати проблемні ситуації тощо. Це дає підстави стверджувати, що в більшості викладачів професійна мобільність повністю не склалася та носить репродуктивний характер. Отже, педагогічна та соціальна діяльність викладача не завжди стимулює його на успіх, у більшості відсутня орієнтація до педагогічного зростання та розвитку, що, на нашу думку, заважатиме у подальшій професійній самореалізації та нарощенні освітньої складової людського капіталу фахівців.

Узагальнені результати діагностики рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, особистісним і адаптивним критеріями зведено у табл. 3.12. та відображено на рис. 3.2.

Таблиця 3. 12.

Узагальнені результати рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін

Критерії		Констатувальний етап експерименту					
		Рівні					
		Творчий		Продуктивний		Репродуктивні	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
Мотиваційний	КГ	23	19	46	38	52	43
	ЕГ	26	21,7	39	32,5	55	45,8
Когнітивний	КГ	5	4,13	17	14,05	99	81,82
	ЕГ	8	6,72	16	13,33	96	79,95
Діяльнісний	КГ	9	7,44	24	19,83	88	72,73
	ЕГ	6	5,04	23	19,17	93	77,82
Особистісний	КГ	12	9,92	39	32,23	70	57,85
	ЕГ	10	8,33	43	35,83	67	55,84
Адаптивний	КГ	12	9,92	33	27,27	76	62,81
	ЕГ	9	7,36	38	31,62	73	61,02
Середнє значення за рівнями	КГ	10,08%		26,28%		63,64%	
	ЕГ	9,82%		25,10%		65,08%	

Аналіз узагальнених результатів діагностики рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ показав, що різниця показників контрольної та експериментальної груп на усіх рівнях є несуттєвою. Так, лише у 10,08 % викладачів економічних дисциплін КГ та 9,82 % викладачів економічних дисциплін ЕГ розвиток

педагогічної майстерності знаходиться на творчому рівні; 26,28 % викладачів економічних дисциплін КГ та 25,10 % ЕГ володіють продуктивним рівнем педагогічної майстерності; 63,64 % викладачів економічних дисциплін КГ та 65,08 % ЕГ – репродуктивним рівнем.

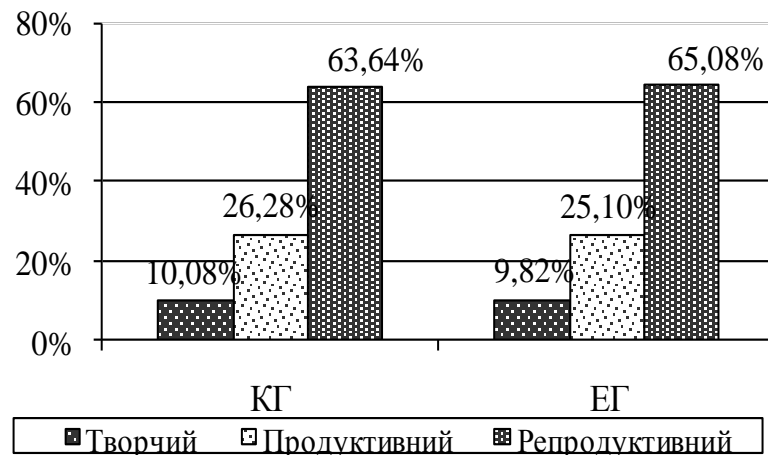


Рис. 3.2. Узагальнені результати рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ на констатувальному етапі педагогічного експерименту

За даними вхідного моніторингу на констатувальному етапі педагогічного експерименту виявлено, що викладачі економічних дисциплін КГ і ЕГ мають відносно однакові показники рівнів розвитку педагогічної майстерності за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, особистісним і адаптивним критеріями. А також із врахуванням визначених компонентів педагогічної майстерності викладача ВНЗ (професійні цінності та ставлення; педагогічні здібності; професійні знання; професійні уміння та навички; педагогічна техніка; педагогічно-економічна культура) викладачі економічних дисциплін ЕГ і КГ мали приблизно однаково низький рівень розвитку педагогічної майстерності. Але ці показники розвитку педагогічної майстерності у викладачів економічних дисциплін є недостатніми для забезпечення відповідності рівня продуктивності професійної діяльності та особистісного розвитку щодо сучасних психолого-педагогічних, освітніх та

суспільно-економічних вимог.

Проведення констатувального етапу педагогічного експерименту надало можливість зіставити наукові висновки, сформульовані нами в результаті теоретичного аналізу наукової літератури й аналізу практики щодо розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін; діагностувати вхідний рівень педагогічної майстерності розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за допомогою анкетних даних, тестування, спостереження, на основі аналізу планів-конспектів лекційних і практичних занять, відвідування занять викладачів економічних дисциплін. Аналіз стану розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін показав, що традиційна система не забезпечує достатнього рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, оскільки вони не оволоділи достатньою мірою психолого-педагогічними знаннями, що характеризують основні компоненти педагогічної майстерності. Це зумовило необхідність пошуку нових методичних підходів до розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ та визначення і теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних умов здійснення цього процесу.

3.3. Формувальний експеримент та узагальнення результатів дослідження

На формувальному етапі педагогічного експерименту (2015-2017 рр.) було впроваджено визначені та обґрунтовані психолого-педагогічні умови, модель та технологію розвитку педагогічної майстерності в освітній процес викладачів економічних дисциплін у ВНЗ. Основною метою формувального експерименту було доведення гіпотези дослідження, яка полягала у тому, що розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін буде

більш ефективним, якщо забезпечити реалізацію спеціальних психолого-педагогічних умов.

В ЕГ розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін здійснювався з урахуванням психолого-педагогічних умов, зокрема: поєднання традиційних та нетрадиційних форм організації методичної роботи у вищому навчальному закладі; використання інноваційних педагогічних технологій розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі в системі методичної роботи; формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії і авторської моделі. Упродовж цього етапу розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у КГ проводився за традиційною діяльністю методичної роботи кафедри (виконання стандартних завдань освітньої, самостійної, наукової діяльності, проведенням відкритих лекцій, методичних семінарів, взаємовідвідування, підвищення кваліфікації, стажування, курси).

Також в ЕГ впродовж всього формувального етапу педагогічного експерименту впроваджувалися методичні рекомендації щодо розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін та створено школу педагогічної майстерності на кафедрі економіки і маркетингу на базі Навчально-наукового інституту підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів) (Додаток Л).

На формувальному етапі педагогічного експерименту з викладачами економічних дисциплін, які залучалися до проведення експерименту, було проведено тематичні семінари: «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в контексті методичної роботи кафедри», «Використання методів маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії», Впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи кафедри для розвитку педагогічної майстерності

викладача». Проводилися тренінги з підвищення педагогічної майстерності з використанням коучингових технологій, маніпулятивних технологій, технологій розвитку критичного та креативного мислення, створювалися творчі (проблемні) групи – workshop, проводилися творчо-пошукові та науково-дослідницькі роботи, сторітелінг, вебінари.

Так, на формувальному етапі педагогічного експерименту у роботі з викладачами економічних дисциплін основна увага зверталася: з репродуктивним рівнем педагогічної майстерності: на формування позитивного ставлення до педагогічної професії, поглиблення психолого-педагогічних і методичних знань, формування умінь і навичок, розвиток вмінь гнучко використовувати психолого-педагогічні і методичні знання; з продуктивним рівнем педагогічної майстерності: на формування креативності, розвиток емпатійних здібностей, уміння здійснювати самоаналіз і самоконтроль; з творчим рівнем педагогічної майстерності: на формування індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Зміст проведених тренінгів та семінарів з розвитку педагогічної майстерності, коучів з використанням методів маніпулятивного впливу, з використанням інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи кафедри для розвитку педагогічної майстерності викладача було спрямовано на розвиток компонентів педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Підібрана тематика перерахованих заходів розкриває сутність педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. Створений навчальний продукт (Додаток З; К; Л) дозволяє поглибити та розширити психолого-педагогічні знання, формувати важливі професійні вміння і навички педагогічної діяльності, розвивати особистісні якості педагогів.

Отже, підкреслимо, що проведення різних форм заходів щодо розвитку педагогічної майстерності сприяє формуванню у викладачів економічних дисциплін компетентностей, що характеризують педагогічну майстерність.

Наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту було повторно проведено діагностику рівня розвиненості педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін в обох групах та здійснено порівняльний аналіз результатів формувального і констатувального етапів педагогічного експерименту.

Аналіз експериментальних даних показав, що за відносно однакового вхідного рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, зафіксованого на констатувальному етапі, на формувальному етапі педагогічного експерименту результати ЕГ і КГ мали суттєву різницю.

Динаміку зміни рівня розвитку педагогічної майстерності за *мотиваційним* критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту узагальнено в табл. 3.13 та відображено на рис. 3.3.

Таблиця 3.13.

Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за *мотиваційним* критерієм

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)		Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	23	19,0	26	21,7	24	19,83	43	35,83
Продуктивний	46	38,0	39	32,5	48	39,67	58	48,34
Репродуктивний	52	43,0	55	45,8	49	40,50	19	15,83

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 19,563. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значний при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$.

Так, в ЕГ на 14,13 % зросла кількість викладачів економічних дисциплін за творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності. На 15,83 % збільшилася кількість викладачів економічних дисциплін з продуктивним

рівнем розвитку педагогічної майстерності. Це відбулося за рахунок зменшення кількості викладачів економічних дисциплін з репродуктивним (29,97 %) рівнем розвитку педагогічної майстерності.

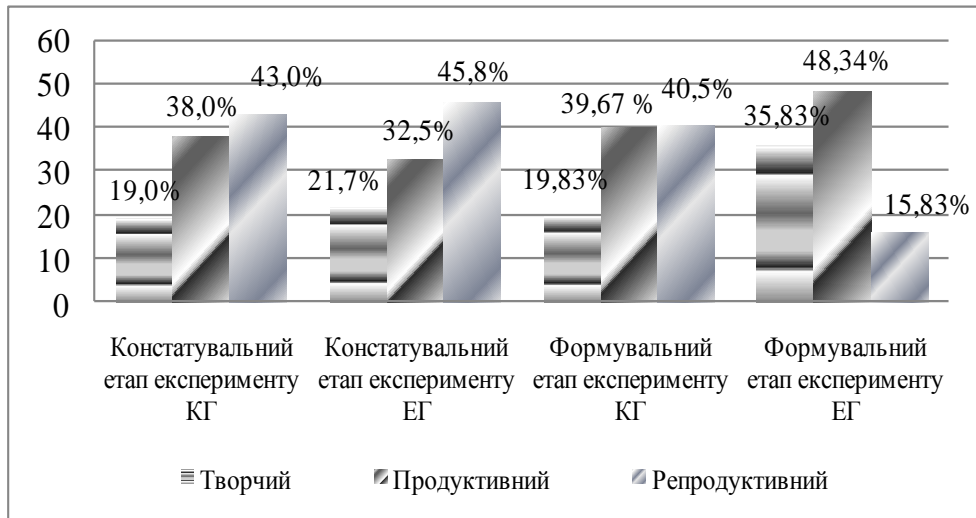


Рис. 3.3. Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за мотиваційним критерієм

Така позитивна динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності у викладачів економічних дисциплін ЕГ за мотиваційним критерієм показує наявну сформованість внутрішньої мотивації щодо розвитку своєї педагогічної майстерності, адже за даними результатами можна констатувати, що у викладачів економічних дисциплін ЕГ відбулося підвищення мотивації до володіння економічною культурою, з'явилося наявне прагнення до розвитку своєї психолого-педагогічної неповторності та економічної поведінки, проявилася більш гуманістична спрямованість, толерантність, щирість, що виявлялося в позитивному ставленні до колег та студентів. У педагогів проявлялася здатність до швидкого реагування на зміни у педагогічній ситуації, що також підтверджує факт сформованості у викладача умотивованого бажання виховувати особистим прикладом та мислити, планувати, діяти на перспективу.

Водночас, у КГ результати розвитку педагогічної майстерності за мотиваційним критерієм практично не змінилися: за рахунок зменшення викладачів з продуктивним (1,67 %) та репродуктивним (2,5 %) рівнем на 0,83 % зростає кількість викладачів з творчим рівнем педагогічної майстерності. Таким чином, якісний приріст рівня розвитку педагогічної майстерності у викладачів економічних дисциплін ЕГ пояснюється реалізацією у практичній діяльності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за *когнітивним* критерієм на формульовальному етапі педагогічного експерименту визначався за такою ж методикою, що і на констатувальному етапі. Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ та ЕГ за когнітивним критерієм узагальнено в табл. 3.14 та відображено на рис. 3.4.

Таблиця 3.14.

Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за когнітивним критерієм

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)		Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	5	4,13	8	6,72	7	5,79	19	15,83
Продуктивний	17	14,05	16	13,33	19	15,70	36	30,00
Репродуктивний	99	81,82	96	79,95	95	78,51	65	54,17

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 16,414. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значний при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$

Аналіз результатів діагностування показав, що у КГ результати змінилися несуттєво: зменшилася на 3,31 % кількість викладачів

економічних дисциплін з репродуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності за рахунок збільшення на 1,65 % та 1,66 % відповідно кількості викладачів з продуктивним та творчим рівнем.



Рис. 3.4. Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за когнітивним критерієм

В ЕГ за когнітивним критерієм спостерігається позитивна динаміка в підвищенні результатів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. Так, на 25,78 % зменшилася кількість викладачів економічних дисциплін відповідно з репродуктивним рівнем, за рахунок чого зросла кількість викладачів з творчим (на 9,11 %) та на 16,67 % з продуктивним рівнями розвитку педагогічної майстерності. Таким чином, за результатами повторного діагностування рівня розвитку педагогічної майстерності було з'ясовано, що викладачі економічних дисциплін ЕГ на більш якісному рівні виявляють системні знання (психологічні, педагогічні, методичні), що необхідні для ефективної професійно-педагогічної діяльності, а також принципи, методи, форми, засоби та прийоми; вивчають передовий науково-економічний досвід для формування своєї економіко-педагогічної поведінки. Окрім традиційно-стандартної методики викладання викладачі економічних дисциплін, за даними дослідження рівнів розвитку педагогічної майстерності за когнітивним критерієм, показали свої знання із застосування різних інноваційних технологій та методик, що якісно сприяло застосуванню

творчих та оригінальних форм і методів викладання фахового предмету, і, відповідно, розвитку педагогічної майстерності.

Отже, на основі отриманих даних робимо висновок, що результати розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за когнітивним критерієм ЕГ досягли вищих результатів.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за діяльнісним критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту визначався за тією ж методикою, що й на констатувальному етапі. Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ та ЕГ за діяльнісним критерієм узагальнено в табл. 3.15 та відображено на рис. 3.5.

Таблиця 3.15.

Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за діяльнісним критерієм

Рівні	Констатувальний етап Експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)		Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	9	7,44	6	5,04	11	9,09	24	20,0
Продуктивний	24	19,83	21	17,14	26	21,49	42	35,0
Репродуктивний	88	72,73	93	77,82	84	69,42	54	45,0

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 15,111. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значний при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$.

Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту свідчить, що в експериментальній групі за рахунок зменшення кількості викладачів економічних дисциплін з репродуктивним (на 32,82 %) та продуктивним (на 17,86 %) рівнем розвитку

педагогічної майстерності на 14,96 % зростає кількість викладачів економічних дисциплін з творчим та рівнем розвитку педагогічної майстерності.

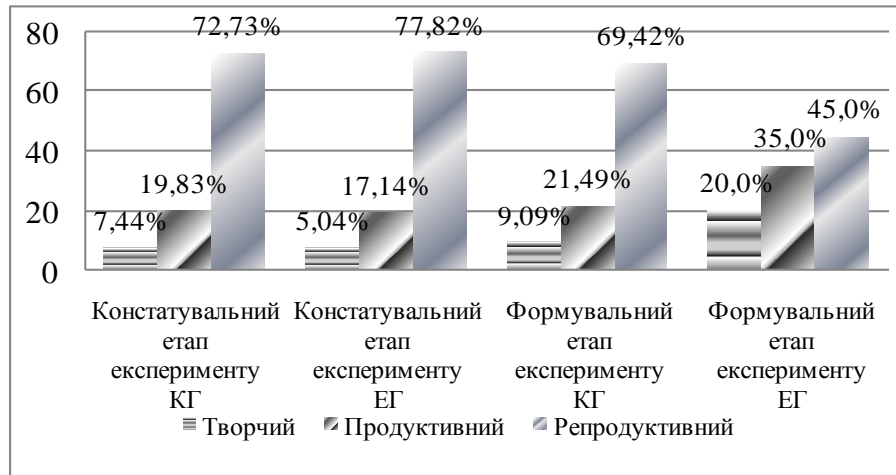


Рис. 3.5. Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за діяльнісним критерієм

Разом з тим у КГ показники рівня розвитку педагогічної майстерності за діяльнісним критерієм змінилися: на 1,65 % збільшилася кількість викладачів економічних дисциплін з творчим рівнем; майже на стільки ж (1,66 %) також підвищився показник продуктивного рівня; за рахунок цього в КГ викладачів економічних дисциплін зменшився показник розвитку педагогічної майстерності репродуктивного рівня на 3,31 %. Такі зміни в параметрах рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за діяльнісним критерієм ЕГ суттєво позначилися на їхньому рівні сформованості таких компетенцій, як: застосовувати психолого-педагогічні та методичні уміння для здійснення професійно-педагогічної діяльності, що відзеркалилося на її якості; проектувати навчально-планову документацію за структурою та методикою; розробляти та втілювати нові педагогічні технології і засоби для підвищення продуктивності своєї педагогічної діяльності. Дотого ж така позитивна динаміка вказує на те, що викладачі ЕГ вміло поєднують теоретично-навчальну інформацію з передовим економічним досвідом фахівців-

економістів в своїй педагогічній діяльності, використовують активні та інтерактивні методи навчання, володіють економічною поведінкою на високому рівні, а також вдало реалізують системний підхід до організації індивідуальної методичної роботи.

Діагностика рівня розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за діяльнісним критерієм в ЕГ на формувальному етапі здійснювалася так само, як і на констатувальному, тобто на основі аналізу планів-конспектів лекційних і практичних занять, відвідування занять викладачів економічних дисциплін. Тому, варто відзначити, що під час проведення занять викладачами економічних дисциплін ЕГ вдавалося створювати доброзичливу робочу атмосферу, вони позиціонували студента як центральну постать освітнього процесу, займали партнерську позицію, на високому рівні володіли педагогічною технікою, демонстрували інтонаційну виразність, чітку дикцію, вільно застосовували різноманітні засоби невербальної комунікації для здійснення впливу на студентів. Застосовували маніпулятивні установки на рівні позитивного педагогічного впливу (зацікавлювали своїм предметом, підвищували пізнавальну активність, викликали бажання вчитися, розкривали особистість). Такі впливи були чесні, відкриті та використовувалися на рівні суб'єкт – суб'єктних відносин для налагодження якісного міжособистісного спілкування в педагогічній взаємодії. Отже, можна зробити висновок, що розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін за діяльнісним критерієм в ЕГ на формувальному етапі досягла високих результатів.

Рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за *особистісним* критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту визначався за такими ж показниками й методиками, що й на констатувальному етапі. Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів КГ та ЕГ за особистісним критерієм узагальнено в табл. 3.16 та відображено на рис. 3.6.

Таблиця 3.16.

**Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності
викладачів економічних дисциплін КГ та ЕГ за особистісним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)		Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	12	9,92	10	8,33	12	9,93	21	17,50
Продуктивний	39	32,23	43	35,83	45	37,19	62	51,67
Репродуктивний	70	57,85	67	55,84	64	52,89	37	30,83

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 12,369. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значний при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha = 0,003$.

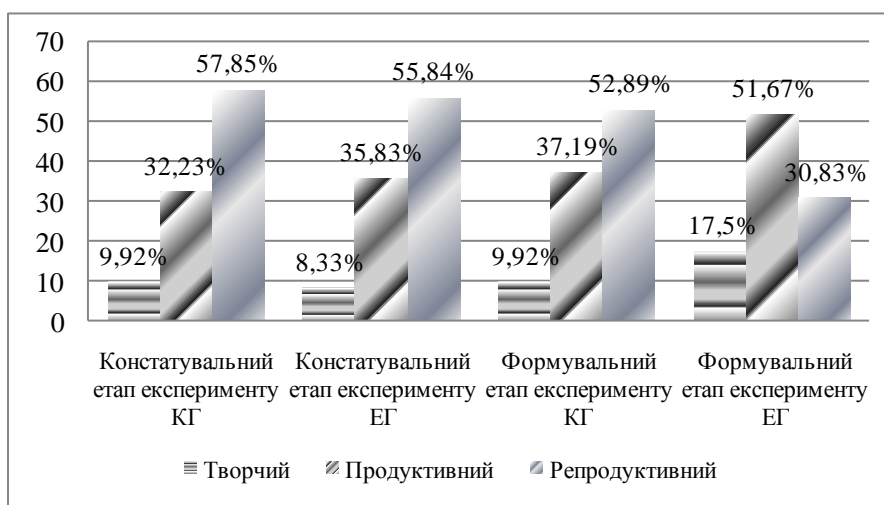


Рис. 3.6. Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за особистісним критерієм

Проведена педагогічна діагностика дала змогу виявити, що в ЕГ на 9,17% зростає кількість викладачів економічних дисциплін за творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності. Це відбулося за рахунок зменшення кількості викладачів з репродуктивним (на 25,01%). Підвищення продуктивного рівня на 15,84% також сприяв розвитку педагогічної

майстерності викладачів економічних дисциплін. Як показав експеримент, у викладачів економічних дисциплін ЕГ збільшилася спроможність демонструвати у власній діяльності професійно значимі особистісні якості, такі як гуманність, щирість, толерантність, альтруїзм, творчість, комунікабельність, організованість, справедливість, вміння володіти собою, бути конгруентним тощо. Вони швидше здатні легко комунікувати з іншими людьми. Окрім того, викладачам економічних дисциплін експериментальної групи вдавалося більш швидше виявляти педагогічну інтуїцію, швидкість і гнучкість мислення в непрогнозованих педагогічних ситуаціях; створювати робочу атмосферу співробітництва; самостійно здійснювати рефлексію власної діяльності, вдавалося швидше ініціативно освоювати нові психолого-педагогічні знання, вміння і навички, виявляти високу мовленнєву культуру та педагогічну техніку, педагогічний оптимізм та навіть демонструвати власну психолого-педагогічну неповторність.

У КГ на формувальному етапі експерименту під час оцінювання рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за особистісним критерієм помітних змін не відбулося. Лише за рахунок зменшення на 4,96% викладачів з репродуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності відповідно на стільки ж (4,96%) зросла кількість викладачів з продуктивним рівнем. А ось показник творчого рівня залишився майже незмінним. Як бачимо, урахування визначених педагогічних умов та прагнення викладачів економічних дисциплін до розвитку особистого потенціалу забезпечили істотне зростання рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів ЕГ.

На формувальному етапі педагогічного експерименту за такими ж показниками й методиками, що й на констатувальному етапі, нами також визначався рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за *адаптивним* критерієм. Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ та

ЕГ за адаптивним критерієм узагальнено в табл. 3.17 та відображено на рис. 3.7.

Таблиця 3.17

Порівняльний аналіз рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ та ЕГ за адаптивним критерієм

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)		Група КГ (121 ос.)		Група ЕГ (120 ос.)	
	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%	Ос.	%
Творчий	12	9,92	9	7,36	14	11,57	21	17,50
Продуктивний	33	27,27	38	31,62	36	29,75	54	45,00
Репродуктивний	76	62,81	73	61,02	71	58,68	45	37,50

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 1,165. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значний, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,559$.

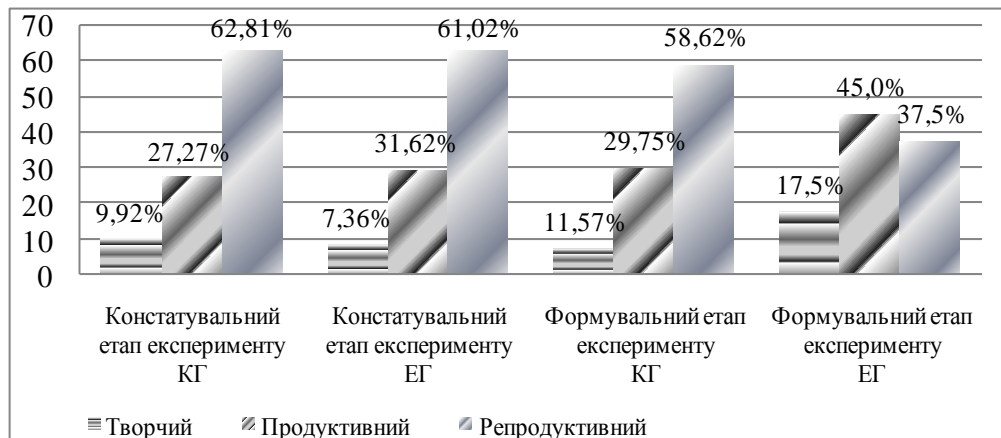


Рис. 3.7. Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін КГ і ЕГ за адаптивним критерієм

Зауважимо, що викладачі ЕГ більш яскраво демонстрували здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, проявляли здатність творчо підходити до розв'язання професійних задач. Демонстрували вміння вдаватися до прийомів смислового групування

матеріалу, вміння впорядковувати та відтворювати економічну інформацію, а також ущільнювати й розгортати її залежно від мети діяльності. Виявлено, що в КГ змін щодо рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за *адаптивним* критерієм відбулися незначні зміни.

Спостерігається динаміка зниження творчого рівня, а, детальніше, на формувальному етапі визначення різниці показників з констатувальним етапом засвідчило, що показник творчого рівня зріс на 1,65%, показники продуктивного рівня становлять 2,48%, в той же час репродуктивний рівень зменшився лише на 4,13%. Разом з тим зміни рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін ЕГ є більш помітними. Так, за рахунок зменшення на 23,52% кількості викладачів з репродуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності на 13,38% зросла кількість викладачів з продуктивним та на 10,14% викладачів з творчим рівнем. Викладачі ЕГ показали кращу сформованість професійної, педагогічної та діяльнісної мобільності, яка проявлялася в таких якостях та ситуаціях як: здатність до швидкого реагування на зміни в соціумі завдяки економічній грамотності, освіченості та професійній компетентності; здатність та бажання до самоосвіти і застосування нових знань; засвоєння знань за власною ініціативою; наявності внутрішньо-професійного самовизначення та самореалізації в житті через сформованість ключових компетенцій; змінити не тільки професійне середовище, а й себе; наявне вміння контактувати з представниками різних вікових та соціальних груп; наявне вміння приймати рішення в нестандартних ситуаціях; наявне вміння самостійно вирішувати професійні проблеми; наявне вміння адекватно оцінювати свої професійні здобутки; наявне вміння проявляти активну професійну ініціативність. Така педагогічна та соціальна мобільність викладачів економічних дисциплін стимулює їх на успіх, формує орієнтацію до педагогічного зростання та розвитку, що на нашу думку, допомагатиме їм в подальшій професійній самореалізації та конкурентоздатності.

Таким чином, впровадження педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін сприяє формуванню у них соціальної та професійної мобільності.

Повне уявлення про ефективність експериментальної роботи дає порівняльний аналіз узагальнених результатів рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, особистісним та адаптивним критеріями в експериментальній і контрольній групах, одержаних на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту (табл. 3.18).

Таблиця 3.18

Рівні розвитку компонентів педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту

Рівні	Критерії									
	Мотиваційний		Когнітивний		Діяльнісний		Особистісний		Адаптивний	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Творчий	21,70	35,83	6,72	15,83	5,04	20,00	8,33	17,50	7,36	17,50
Продуктивний	32,50	48,34	13,33	30,00	17,14	35,00	35,83	51,67	31,62	45,00
Репродуктивний	45,80	15,83	79,95	54,17	77,82	45,00	55,84	30,83	61,02	37,50

Динаміку рівнів розвитку педагогічної майстерності за критеріями у викладачів економічних дисциплін експериментальної групи на констатувальному і формувальному етапах педагогічного експерименту узагальнено в табл. 3.19.

Унаочнення одержаних даних дало змогу зробити висновок, що в контрольній групі суттєвих змін щодо рівнів розвитку педагогічної майстерності у викладачів економічних дисциплін не відбулося.

Таблиця 3.19.

**Динаміка рівнів розвитку педагогічної
майстерності викладачів економічних дисциплін за критеріями**

Критерії		Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Репродуктивний			
		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
		Осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Мотиваційний	КГ	23	19,00	24	19,83	46	38,00	48	39,67	52	43,00	49	40,50
	ЕГ	26	21,70	43	35,83	39	32,50	58	48,34	55	45,80	19	15,83
Когнітивний	КГ	5	4,13	7	5,79	17	14,05	19	15,70	99	81,82	95	78,51
	ЕГ	8	6,72	19	15,83	16	13,33	36	30,00	96	79,95	65	54,17
Діяльнісний	КГ	9	7,44	11	9,09	24	19,83	26	21,49	88	72,73	84	69,42
	ЕГ	6	5,04	24	20,00	21	17,14	42	35,00	93	77,82	54	45,00
Особистісний	КГ	12	9,92	12	9,93	39	32,23	45	37,19	70	57,85	64	52,89
	ЕГ	10	8,33	21	17,50	43	35,83	62	51,67	67	55,84	37	30,83
Адаптивний	КГ	12	9,92	14	11,57	33	27,27	36	29,75	71	58,68	76	62,81
	ЕГ	9	7,36	21	17,50	38	31,62	54	45,00	73	61,02	45	37,50

Про це свідчить низька різниця відсоткових значень, а саме: підвищення на 1,40 % викладачів з творчим рівнем, та на 1,16 % викладачів з продуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності; зниження на 2,56 % викладачів з репродуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності. Водночас, в експериментальній групі було виявлено більш значні зміни у рівнях розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Так, на нашу думку, за рахунок досить суттєвого, зменшення кількості викладачів з репродуктивним рівнем, а саме на 28,41 % та, відповідно, збільшенням на 16,90 % викладачів з продуктивним рівнем відбулося позитивне зростання кількості викладачів економічних дисциплін з творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності, а саме ця поділлка сягнула 11,51 %. Динаміку рівнів розвитку педагогічної майстерності на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту відображено в табл. 3.20. та відображено на рис. 3.8.

Таблиця 3.20

Динаміка рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Творчий	13	10,08	11	9,82	14	11,48	26	21,33
Продуктивний	31	26,28	30	25,10	33	27,44	50	42,00
Репродуктивний	77	63,64	79	65,08	74	61,08	44	36,67
Всього	121	100%	120	100%	121	100%	120	100%

Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 14,705. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21.

Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значуща при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$.

При $L-1=2$ маємо $\chi^2_{0,05} = 5,99$, тобто $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{0,05}$ ($14,7 > 5,99$).

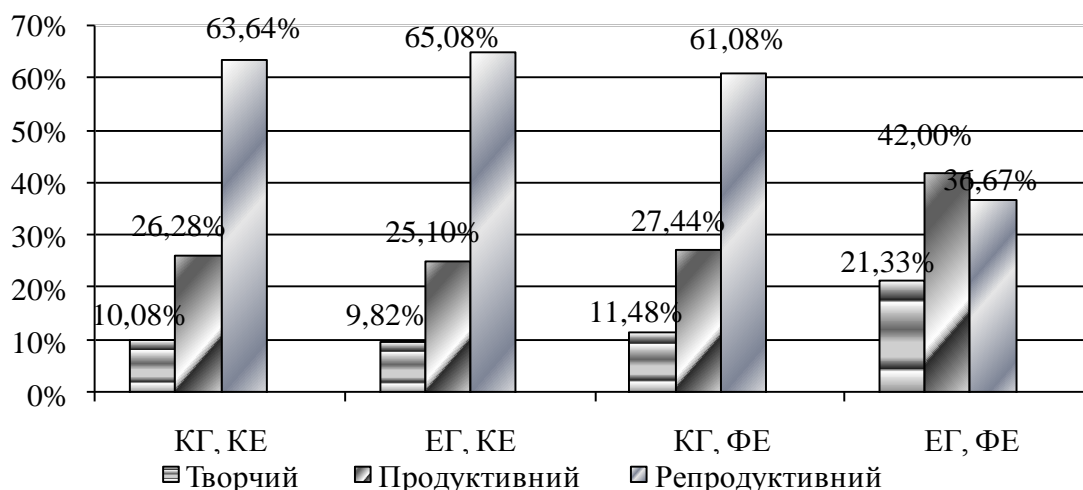


Рис. 3.8. Динаміка рівнів розвиненості педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту

Для визначення достовірності співпадання і відмінностей для експериментальних даних щодо рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, виміряних у порядковій шкалі, ми вважали за необхідне скористатися критерієм однорідності χ^2 , емпіричне значення якого $\chi^2_{\text{емп}}$ розраховується за формулою 3.2.

$$\chi^2_{\text{емп}} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}}$$

Далі порівнюємо одержані значення з $\chi^2_{0,05}$, що беруться із таблиці № 10 (Новіков, 2004, с. 52). $\chi^2_{\text{емп}} \leq \chi^2_{0,05}$, тому робимо висновок, що характеристики порівнюваних вибірок співпадають з рівнем значимості 0,05; якщо

$\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{0,05}$, що говорить про те, що достовірність відмінностей характеристик вибірок, що порівнюються, складає 95 %.

Наприклад, розрахуємо емпіричне значення критерію χ^2 для контрольної групи на етапі формувального педагогічного експерименту та експериментальної групи на етапі формувального педагогічного експерименту.

Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть: $N=121$, $n_1=14$, $n_2=33$, $n_3=74$.

Параметрами експериментальної контрольної групи на етапі формувального педагогічного експерименту будуть: $M=120$, $m_1=26$, $m_2=50$, $m_3=44$. $L=3$, (нами визначено три рівні розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін).

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 121 \times 120 \times ((14:121 - 26:120)^2 : (14 + 26) + (33:121 - 50:120)^2 : \\ &(33+50) + (74:121 - 44:120)^2 : (74 + 44)) = 14520 \times ((0,116 - 0,217)^2 : 40 + \\ &(0,2727 - 0,4167)^2 : 83 + (0,642 - 0,611)^2 : 151) = 14520 \times (0,000255 + 0,000249 + \\ &0,00049) = 14520 \times 0,000994 = 14,7. \end{aligned}$$

Аналогічним чином розраховуються решта із 16 можливих результатів парних порівнянь груп (експериментальної і контрольної груп на етапі констатувального та формувального педагогічного експериментів) (Додаток Е.6). Результати розрахунків зведено у табл. 3.21.

Як бачимо, результати експериментальної та контрольної груп на етапі констатувального педагогічного експерименту співпадають, а на формувальному – відрізняються.

Отже, можна зробити висновок, що ефект змін обумовлений саме запровадженням педагогічних умов та моделі щодо розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

Тож, порівняльний аналіз розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін свідчить про ефективність запроваджених педагогічних умов та доцільність їх введення в методичну роботу кафедри. Таким чином, результати формувального етапу педагогічного

експерименту підтверджують результативність впровадження психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Таблиця 3.21

**Емпіричне значення критерію χ^2 для перевірки достовірності
узагальнених результатів рівнів розвитку педагогічної майстерності
викладачів економічних дисциплін**

	КГ констатувальний етап експерименту	ЕГ констатувальний етап експерименту	КГ формувальний етап експерименту	ЕГ формувальний етап експерименту
КГ констатувальний етап експерименту	0	0,36	0,159	17,79
ЕГ Констатувальний етап експерименту	0,36	0	0,29	18,61
КГ формувальний етап експерименту	0,159	0,29	0	14,7
ЕГ Формувальний етап експерименту	17,79	18,61	14,7	0

Розвинені вміння та навички кожного з показників рівнів розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ вимагають знання і вміння попередніх показників, мають достатню міцність сформованих рівнів педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін.

Отже, отримані результати підтверджують ефективність впровадження педагогічних умов, їх вплив на підвищення рівнів розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін ВНЗ. Тому, мети наукового пошуку досягнуто, поставлені завдання виконано, гіпотезу підтверджено.

Висновки до третього розділу

Визначено, що структурними компонентами моделі розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ є такі критерії оцінювання: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, адаптивний. Схарактеризовано комплекс показників до критеріїв, які покладені в основу оцінювання розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ, а саме: гуманістична спрямованість особистості та сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності (мотиваційний); володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями (когнітивний); ступінь володіння педагогічною технікою та умінням організувати педагогічне співробітництво (діяльнісний); сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток (особистісний); сформованість соціальної та професійної мобільності (адаптивний) які можуть бути сформовані на творчому, продуктивному та репродуктивному рівнях та дозволяють об'єктивно визначити динаміку розвитку та підвищення педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ.

Педагогічна діагностика стану розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, здійснена в процесі констатувального етапу експерименту за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, особистісним та адаптивним критеріями, засвідчила, що викладачі економічних дисциплін контрольної і експериментальної груп володіли переважно репродуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності. Лише у 10,08 % викладачів економічних дисциплін КГ та 9,82 % викладачів економічних дисциплін ЕГ педагогічна майстерність розвинена на творчому рівні; 26,28 % викладачів економічних дисциплін КГ та 25,10 % ЕГ володіли продуктивним рівнем педагогічної майстерності; 63,64 % викладачів КГ та 65,08 % ЕГ – репродуктивним рівнем.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту

підтвердили необхідність внесення змін у процес психолого-педагогічної підготовки викладачів економічних дисциплін експериментальної групи, а саме: потребу впровадження психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін (розроблення і впровадження в процес методичної роботи кафедри моделі розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін на засадах методичного підходу; упровадження спецкурсу «Тренінги педагогічної майстерності»; розроблення та впровадження методики розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри, створення школи педагогічної майстерності у ВНЗ, проведення курсів психолого-педагогічної підготовки).

Після цього на етапі формульовального етапу педагогічного експерименту за тими ж показниками і методиками, що і на констатувальному етапі, визначався рівень розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. Узагальнені результати такої педагогічної діагностики дали змогу виявити, що в контрольній групі змін майже не відбулося, в той час, як в *експериментальній групі* за мотиваційним критерієм на 14,13 % зросла кількість викладачів з творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності, на 15,84 % збільшилася кількість викладачів з продуктивним рівнем розвитку педагогічної майстерності.

За когнітивним критерієм спостерігалася дещо нижча, але теж позитивна динаміка розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, а саме за творчим рівнем цей показник мав 9,11 % позитивної динаміки, а за продуктивним ця поділлка сягала 16,67 %.

За діяльнісним критерієм також спостерігалосся підвищення результатів рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін ЕГ (на 14,96 % та 17,86 % відповідно за творчим та продуктивним рівнями розвитку педагогічної майстерності. За рахунок зменшення кількості викладачів економічних дисциплін з репродуктивним (на 25,01 %) рівнем розвитку педагогічної майстерності за особистісним критерієм відповідно

зросла кількість викладачів з творчим на 9,17 % та 15,84 % з продуктивним рівнями.

На 10,14 % зросла кількість викладачів економічних дисциплін з творчим та, відповідно, на 13,38 % викладачів з продуктивним рівнями розвитку педагогічної майстерності за адаптивним критерієм, на 23,52 % зменшилася кількість викладачів з репродуктивним рівнем.

Отже, проведене дослідження та результати формувального етапу педагогічного експерименту доводять, що ефект змін у розвитку педагогічної майстерності зумовлений впровадженням психолого-педагогічних умов та моделі розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у ВНЗ.

Результати дослідження висвітлені у публікаціях Калінська (2017 м, 2017 н, 2017 г, 2017 р, 2017 q) та методичних рекомендаціях автора (2017 б).

ВИСНОВКИ

На основі узагальнення результатів дослідження проблеми розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі зроблено такі висновки.

1. З'ясовано, що педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу репрезентується як системне утворення, що взаємодіє з соціально-педагогічним середовищем і характеризується інтегративністю, цілісністю та єдністю педагогічних цінностей, технологій, особистісних якостей, спрямованих на творчу реалізацію у різноманітних видах педагогічної діяльності. Дослідження сутності поняття «педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу» дозволило визначити сутність поняття «педагогічна майстерність викладача економічних дисциплін», яке розуміється як інтегрована якість особистості, що забезпечує результативну стабільно-високу діяльність викладача, його професійно-педагогічний саморозвиток, самоактуалізацію на основі гуманізму, психолого-педагогічної, методичної та фахової компетентності, особистісних якостей, індивідуального педагогічного стилю та професійної мобільності.

Визначено, що структурними компонентами педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін є: *професійні цінності та ставлення* (гуманістична спрямованість, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, психолого-педагогічна неповторність викладача); *педагогічні здібності* (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості); *професійно необхідні знання* (знання змісту економічних дисциплін, знання з педагогіки, психології та методики викладання економічних дисциплін); *професійно необхідні уміння та навички* (організаційні, комунікативні, методичні, акторські, творчі; економічна поведінка); *педагогічна техніка* (дидактичні уміння, вольова саморегуляція, невербальна комунікація, техніка мовлення); *педагогічно-економічна культура* (володіння педагогічним

тактом, педагогічними технологіями, економічними методами, розвинене педагогічне та економічне мислення).

Аналіз стану розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у системі методичної роботи вищого навчального закладу свідчить, що методична робота на кафедрах не орієнтована на розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін, здійснюється недостатньо ефективно, що зумовлює необхідність оновлення підходів до відбору змісту, форм і методів її організації та створення відповідних психолого-педагогічних умов.

2. Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін слід розглядати як єдність зовнішніх та внутрішніх обставин, що впливають на вибір методів і форм організації методичної роботи та які забезпечують формування особистості на основі цілісного продуктивного педагогічного процесу із застосуванням інноваційних технологій. Психолого-педагогічними умовами ефективного розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі є: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи, впровадження інноваційних педагогічних технологій у систему методичної роботи кафедри, формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

3. Розроблено модель та технологію розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі, яка складається із взаємопов'язаних блоків: теоретико-методологічного, змістово-процесуального та результативного і враховує положення системного, компетентнісного, діяльнісного, андрагогічного, аксіологічного та акмеологічного наукових підходів; принципи: людиноцентризму, творчості, рефлексивності, професійної мобільності; психолого-педагогічні умови; критерії та рівні розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін. У моделі знайшли

відображення критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, адаптивний), за якими визначався рівень розвитку педагогічної майстерності, їхні показники та рівні (творчий, продуктивний та репродуктивний). Технологія розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі передбачає впровадження традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи (методичні фестивалі, педагогічні читання, педагогічні виставки, методичні і проблемні семінари-практикуми, панельні дискусії, відкриті заняття, методичні тижні, конференції, школи педмайстерності, наставництво, взаємовідвідування), інноваційних педагогічних технологій (коуч-сесії, тренінгові технології, ігрові технології тощо), формування у викладачів економічних дисциплін здатності використовувати методи маніпулятивного впливу у суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

4. Експериментальна перевірка ефективності психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін здійснювалася за визначеними критеріями, показниками і рівнями. Виявлено статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами, а також позитивні зміни в експериментальній групі, що доводить ефективність визначених психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. Про це свідчить зростання кількості викладачів економічних дисциплін ЕГ з творчим рівнем розвитку педагогічної майстерності на 11,51 %, з продуктивним рівнем – на 16,90 %, тоді як у КГ суттєвих змін не відбулося, що підтвердило гіпотезу дослідження.

Проведене дослідження не претендує на всебічне висвітлення означеної проблеми. До перспективних напрямів подальших наукових розвідок віднесено: удосконалення системи методичної роботи кафедр вищих навчальних закладів орієнтованої на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, на активізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу у вищих навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаров, Ю. П. (1971). *Мастерство воспитателя*. Москва: Знание.
2. Аксарина, И. Ю. (2006). *Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Курганский государственный университет, Москва.
3. Аксьонова, О. В. (2006). *Методика викладання економічних дисциплін*. Київ: КНЕУ.
4. Алексеєнко, Т. А. & Сушанко, В. В. (2003). *Основи педагогічного експерименту і кваліметрії: навч.-метод. посібник*. Чернівці: Рута.
5. Амонашвили, Ш. А. (1991). *Психологические основы педагогики сотрудничества: книга для учителя*. Київ: Освіта.
6. Андриади, И. П. (1999). *Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
7. Андриенко, Е. В. (2002). *Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя*. Новосибирск: Изд. НГПУ.
8. Андрієвський, Б. М. (2015). Структурно-функціональна модель розвитку професійної майстерності викладача. *Педагогічні науки: зб. наук. праць Херсонського державного університету*, 67, 222–228.
9. Аніщенко, О. В. (2008). *Професійно-педагогічна компетентність вчителя у галузі наукової організації праці* Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання, 2 (6). Взято з <http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html>.
10. Артикуца, Н. В. (2005). *Інноваційні методика викладання дисциплін у вищій юридичній освіті*. Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, присвяченої 390-річчю з дня заснування Київської братської

школи-предтечі Києво-Могилянської академії, 25–28 травня 2005 р., Київ: Вид-во СТИЛОС.

11. Бабанский, Ю. К. (1987). *Интенсификация процесса обучения*. Москва: Знания.

12. Багаева, И. Д. (1991). *Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя*: (Автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук). НИИ Профтехобразования АПН СССР, Ленинград.

13. Багдужева, А. В. (2006). *Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля)*. (Автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук). Бурятский государственный университет, Улан-Уде.

14. Баніт, О. В. (2013). *Розвиток професійної майстерності викладачів графічного дизайну у вищих навчальних закладах мистецького профілю*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

15. Барбіна, Є. С. (2014). Педагогічна майстерність у сучасній парадигмі освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 64, 181–185.

16. Башина, Т. Ф. (2013). Креативность как основа инновационной педагогической деятельности. *Молодой ученый*, 4, 521–525.

17. Бендеречь, Н. М. (2013). *Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Нац. акад. пед. наук України. Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менеджменту освіти», Київ.

18. Бердичівський педагогічний коледж (2017). Взято з <http://bpedk.com.ua/page/10/>.

19. Бергаланфи, Л. (1969). *Общая теория систем – критический обзор. Исследования по общей теории систем: сб. переводов с англ. и польск.* Москва: Прогресс, 23–82.
20. Беспалько, В. П. (1989). *Слагаемые педагогической технологии.* Москва: Педагогика.
21. Бельчева, Т. Ф., Избаш, С. С. ... Елькін, М. В. (2012). *Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика.* Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД».
22. Библер, В. С. (1990). *От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век.* Москва: Политиздат.
23. Битянова, М. (2001). Ситуации общения. *Школьный психолог*, 17. Взято з <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200101717>.
24. Білоцерківський професійний ліцей. Школа педагогічної майстерності (2017). Взято з http://bpl.org.ua/metodichna_robota/shkola_pedagogichnoi_maysternosti/.
25. Буравльова, К. М. (2015). Формування педагогічної майстерності викладача вищої школи. *Духовність особистості*, 4 (67), 5–10.
26. Буров, К. С. (2008). Методическая работа в образовательном учреждении как форма повышения квалификации педагогического персонала. *Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура».* Вестник ЮУрГУ, (13) 15, 143–148.
27. Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
28. Быков, А. К. (2000). *Теория и практика развития педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы* (Автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук). Военный университет, Москва.
29. Васянович, Г. П. (2012). Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на Заході. *Вибрані твори: зб. наук. праць: у 6-ти т.* Львів: «Сполом». Т. VI, 205–212.

30. Роботова, А. С., Леонтьева, Т. В., Шапошникова, И. Г. ... Роботова, А. С. (Ред.) (2002). *Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
31. Вербицкая, Г. П. (2007). *Акмеологические механизмы формирования педагогического мастерства студента в профессиональной среде высшей школы*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук). Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, Москва.
32. Вербовський, В. В. (2007). *Як правильно підготувати наукове дослідження: навч.-метод. посіб.* Луганськ: Альма-матер.
33. Вихрущ, В. О. (2011). *Методика педагогіки*. Тернопіль: Крок.
34. Вишнякова, С. М. (1999). *Профессиональное образование. Словарь: Ключевые понятия, термины. Актуальная лексика*. Москва: НМЦ СПО.
35. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Школа педагогічної майстерності (2017). Взято з <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=>.
36. Вієвська, М. Г., Красовська, Л. І. & Шкіря, Н. Л. (2006, 2011). *Менеджмент вищої економічної освіти: навчально-методичний посібник*. Львів: Магнолія.
37. Вінницький педагогічний – плекає мудре, добре, вічне! (2017). Взято з <https://www.vspu.edu.ua/index.php?event=550>.
38. Вітвицька, С. С. (2012). *Основи педагогіки вищої школи: підручник*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
39. Вітвицька, С. С. (2015.) Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця, 10, 63–67.
40. Вознюк, Л. (2012.) Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до виховання підлітків засобами дзвонарства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного*

педагогічного університету ім. П. Тичини. Умань: ПП Жовтий О. О., 5, Ч. 2., 14–20.

41. Волик, О. Ю. (2017). *Післядипломна підготовка вчителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів*. (Дис. канд. пед. наук). Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

42. Волинець, Н. В. (2008). *Психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам у студентів*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук). Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Київ.

43. Ворошилова, В. П. (1996). *Становление педагогического мастерства учителя в системе повышения квалификации* (Автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Курганский государственный университет, Курган.

44. Галата, С. (2012, Липень 30). Іван Зязюн: Майбутніх академіків треба шукати в дитячій пісочниці. *Освіта України*, 31, с. 10. Взято з https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/124/.

45. Ганин, Е. А. (2003). Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей. Взято з [Http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html](http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html).

46. Гарифуллин, Р. Р. (2000). *Иллюзионизм психолога. Иллюзии и манипуляции психолога*. Казань – Йошкар-Ола: Марийский полиграф.-издат. комбинат.

47. Гладуш, В. А. & Лисенко, Г. І. (2014). *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*. Дніпропетровськ: Видавництво: Акцент ПП.

48. Гобод, І. Ю. (2009). Психологічна культура, як умова формування професійної майстерності у майбутніх педагогів. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Т. 11, ч. 4, 59–66.

49. Голіяд, І. С. & Чернова, Т. Ю. (2016). Графічна підготовка вчителя технології: коучинговий підхід. *Трудова підготовка в рідній школі: науково-методичний журнал*, 4, 54–57.
50. Гоноболин, Ф. Н. (1965). *Книга об учителе*. Москва: Просвещение.
51. Гончаренко, С. У. (1995). І все-таки гуманітаризація. *Педагогіка і психологія*, 1, 3–7.
52. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
53. Гончаренко Т. Є. (2015). Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 1, 105–113.
54. Гоцуляк, К. (2008). Післядипломна освіта у формуванні особистості творчого вчителя. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка*. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 138–141.
55. Гребінь, Н. В. (2013). Зміст маніпуляції як різновиду прихованого психологічного впливу. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 21, 80–93.
56. Гридасова, А. В. (2002). *Становление в вузе профессионального мастерства преподавателя иностранных языков*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Соч. гос. ун-т туризма и курорт. дела, Сочи.
57. Гришина, Р. К. (1994). *Что может методист?* *Профессионал*, 3–4, 64–70.
58. Грищенко, О. А. (2003). *Вплив інноваційних технологій на розвиток педагогічної майстерності вчителя*. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти, Київ.
59. Грищенко, О. А. (2013). Технології та інновації як показник педагогічної майстерності. взято з <http://lib.iitta.gov.ua/6040/1/Untitled0.pdf>

60. Губский, Е., Кораблева, Г. & Лутченко В. (Ред.). (2002). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: ИНФРА-М.
61. Гузій, Н. В. (2007). *Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога* (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ.
62. Гунько, Н. А. (2013). Проблеми формування основ педагогічної майстерності майбутніх викладачів технічних дисциплін в аграрних університетах. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Т. Шевченка. Сер.: Педагогіка*, 2, 22–25.
63. Гура, О. І. (2008). *Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). Інститут вищої освіти АПН України, Київ.
64. Гуцан, Т. Г. (2017). Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. Взято з <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogonavchannya-starshoklasnikiv>.
65. Данилова, О. І. (2013). Розвиток педагогічної майстерності майстра виробничого навчання (50-70 роки ХХ століття). Психолого-педагогічні засади діяльності фахівця: історія, теорія, практика: матеріали міжнародної науково-практичної веб-конференції, 15–16 травня 2013 року, м. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
66. Дахин, А. Н. (2012). *Моделирование компетентности участников открытого общего образования*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук). Інститут фізико-математического и информационно-экономического образования ФГБОУ ВПО Новосибирский государственный педагогический университет, Нижний Новгород.

67. Деминцев, А. Д. (1974). *Организация методической работы в школе на основе развития творческой активности учителей*. Москва: НИИ школ РСФСР.
68. Дерев'янюк, О. В. (2013). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі навчання фахових дисциплін. *Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, електрон. наук. фах. вид.* 5, 1–12.
69. Державний навчальний заклад Київського професійного коледжу з посиленою військовою та фізичною підготовкою (2017). Взято з <http://pkvfp.kiev.ua/shkola-pedagog-chno-maisternost/uncategorised/shkola-pedagog-chno-maisternost>.
70. Діордіященко, О. В. (2009). Головні елементи педагогічної майстерності. Взято з http://www.rusnauka.com/5_NMIV_2009/Pedagogica/40652.doc.htm.
71. Довгань, Л. І. (2010). Сучасний стан проблеми формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 50, 90–93.
72. Доценко, Е. Л. (2003). *Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита*. Санкт-Петербург: Речь.
73. Дудник, О. В. (2015). Критерії педагогічної майстерності сучасного викладача. Взято з <http://4gd-pzo.lvivedu.com/uk/article/kriteriyi-pedagogichnoyi-maisternosti-suchasnogo-v.html>.
74. Євдокімова, О. О. (2010). Педагогічна майстерність викладачів вищої школи і фактори, що впливають на її формування. Взято з http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2010_12_2/81-89.pdf.
75. Жерносек, І. П. (1995). *Організація методичної роботи в школі*. Київ: ІСДО.
76. Житомирський державний університет ім. Івана Франка (2017). Взято з <http://spf.zu.edu.ua/socped.html>.

77. Зайцева, З. Г. & Постовий, В. Г. (1991). *До питання наукової організації педагогічної праці*. Використання спадщини повернутих і забутих діячів науки та культури в навчальному процесі педагогічного вузу та школи: тези Респ. міжвузівської науково-практичної конференції, м. Рівне, 29–31 травня 1991 року. Рівне: Рівнен. пед. ін-т.
78. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2015 №1556-VII. Стаття 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників. Взято з <http://sfs.gov.ua/diyalnist/zakonodavstvo/pro/diyalnis/zakoni/ukraini/65715.html>.
79. Зімовін, О. І. & Заїка, Є. В. (2014). Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія*, 47, 65–71.
80. Знаков, В. В. (2002). Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении. *Вопросы психологии*, 6, 45–54.
81. Зязюн, І., Крамущенко, Л., Кривонос, І., Мирошник, О., Семиченко, В., & Тарасевич, Н. ... Зязюн, І. (Ред.). (1997). *Педагогічна майстерність: підручник*. Київ: Вища школа.
82. Зязюн, І. А. (2003). Психодіагностика педагогічної майстерності вчителя. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*, 12, 52–55.
83. Зязюн, І. А. (2005). *Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи*. Монографія. Київ. Глухів: РВВ ГДПУ.
84. Зязюн, І. А. (2006). *Естетичні регулятиви педагогічної майстерності*. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця 23–24 травня 2006 року. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
85. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В. ... Кривонос, І. Ф. (2008). *Педагогічна майстерність*. Київ: СПД Богданова А. М.

86. Ипполитова, Н. & Стерхова, Н. (2012). Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*, 1, 8–14.
87. Исаева, И. А. (2007). *Структура педагогических способностей преподавателя высшей школы*. Преподаватель высшей школы XXI века: сборник трудов. 5-й междунар. науч.-практ. Интернет-конф. Ч.1. – Ростов н/Д: Рост.гос. ун-т путей сообщения.
88. Історія кафедри (2017). Взято з <http://nature.pnpu.edu.ua/storpm.pdf>
89. Кайдалова, Л. Г., Щокіна, Н. Б., & Вахрушева, Т. Ю. (2009). *Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник*. Харків: Вид-во НФаУ.
90. Калінська, О. П. (2010). *Застосування елементів сугестивної технології у навчанні для якісного засвоєння знань, умінь та навичок студентами*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник матеріалів V міжвузівської науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників, м. Львів, березень, 2010 року, Львів: Інституту підприємництва та перспективних технологій.
91. Калінська, О. П., & Ієвлев, О. М. (2011). *Соціальна відповідальність як регулятор практики використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент»*. Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: соціально-відповідальний вимір: матеріали VII Міжнародної науково-методичної конференції, м. Київ, 13–14 жовтня 2011 року, Київ: ДІА. (особистий внесок автора: окреслено використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент»).
92. Калінська, О. П., & Цубов, Л. В. (2012). *Маніпуляція як невід'ємна частина педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез за матеріалами VIII науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників, м. Львів, 26–31 березня 2012 року, Львів:

Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка». (особистий внесок автора: обґрунтовано використання викладачами відповідних засобів та методів маніпулятивного впливу).

93. Калінська, О. П., & Ієвлев, О. М. (2013). *Маніпулятивні аспекти педагогічного спілкування*. Управління в освіті: Зб. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 18–19 квітня 2013 року, Львів: «Тріада Плюс». (особистий внесок автора: розкрито маніпулятивні механізми впливу у педагогічному спілкуванні).

94. Калінська, О. П. (2014). *Стереотипи та стереотипізація мислення*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та компютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей X науково-практичної конференції, м. Львів, 31 березня – 5 квітня 2014 року, Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

95. Калінська, О. П. (2015 а). *Маніпулятивні техніки у діловому спілкуванні як засіб управлінського впливу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XI науково-практичної конференції, м. Львів, 30 березня – 4 квітня 2015 року, Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

96. Калінська, О. П. (2015 б). *Технології маніпулювання в діяльності керівника освітнього закладу як засіб управлінського впливу*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 16 – 18 квітня 2015 року, Львів: видавець Бадікова Н. О.

97. Калінська, О.П. (2016 а). Сутність та структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *«Молодий вчений»*, 10 (37), 240–244.

98. Калінська, О. П. (2016 b). Використання маніпулятивних прийомів – невід’ємна складова педагогічної майстерності викладача в навчально-виховному процесі. *Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*, 5 (136), 136–142.
99. Калінська, О. П. (2016 c). Теоретичний аналіз педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих технічних навчальних закладів. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(42), 8–10.
100. Калінська, О. П. (2016 d). *Комунікація як засіб маніпулятивного впливу на поведінку*. Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 26–27 лютого 2016 року, Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».
101. Калінська, О. П. (2016 e). *Невербальна комунікація як складова педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп’ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XII науково-практичної конференції, м. Львів, 4–8 квітня 2016 року, Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
102. Калінська, О. П. (2016 f). *Педагогічна маніпулятивна взаємодія у навчальній діяльності*. Науково-практична конференція «Правові, соціально-психологічні та інформаційні процеси державотворення в контексті євроінтеграції»: збірник матеріалів, м. Львів, 8–9 лютого 2016 року, Львів.
103. Калінська, О. П. (2016 g). *Маніпулятивний вплив викладача вищого навчального закладу в системі суб’єктів навчально-виховного процесу як елемент педагогічної майстерності*. Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 25 листопада 2016 року, Львів: «Ощипок М. М.».

104. Калінська, О. П. (2016 h). *Маніпуляція у сучасному суспільстві як соціально-психологічна проблема впливу*. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings, m. Kielce, June 28–30, 2016 року, Kielce: Holy Cross University.
105. Калінська, О. П. (2017 a). Традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи кафедри як умова розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в освітньому закладі. *«Молодий вчений»*, 11 (51), 319–324.
106. Калінська О. П. (2017 b). *Розвиток педагогічної майстерності викладача економіки в системі методичної роботи кафедри вищого освітнього навчального закладу*. Хмельницький: Термінова поліграфія.
107. Калінська, О. П. (2017 c). Впровадження освітніх інновацій як шлях до формування професіоналізму та педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка»*, 3 (91), 28–30.
108. Калінська, О. П. (2017 d). Технології розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 2 (45), 51–54.
109. Калінська, О. П. (2017 e). Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць Херсонської академії неперервної освіти*, 36, 153–160.
110. Kalinska, O. & Sushentseva, L. (2017 f). The Development of Pedagogical Skills of the Teacher in the Modern Higher Education Institution. *European Humanities Studies: State and Society*, 4 (I), 80–96. (особистий внесок автора: аналіз та узагальнення розвитку педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих навчальних закладів).

111. Kalinska, O. (2017 g). *Innovative Technologies in the Education System as a way to form Professional and Pedagogical Skills of a Teacher of Higher Economical Education Institution*. Монографія. Wydawnictwo Wyzszej Szkoły Technicznej w Katowicach, Monograph 14, 71–78.
112. Калінська, О. П. (2017 h). *Використання методів маніпулятивного впливу в системі навчально-виховного процесу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XIII науково-практичної конференції, м. Львів, 27–31 березня 2017 року, Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
113. Калінська, О. П. (2017 k). *Формування професійної компетентності викладача в системі методичної роботи кафедри*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 26 – 27 квітня 2017 року, Львів.
114. Калінська, О. П. (2017 l). *Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження освітніх інноваційних технологій*. Матеріали III Графічно-інформаційного форуму присвяченого пам'яті професора Маргарити Федорівни Юсупової, м. Київ, 2017 року, Київ.
115. Калінська, О. П. (2017 m). *Критерії та показники розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін*. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 16–17 листопада 2017 року, Львів.
116. Калінська, О. П. (2017 n). *Умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри освітнього закладу*. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-

практичної конференції, м. Одеса, 17–18 листопада 2017 року, Одеса: «Південна фундація педагогіки».

117. Калінська, О. П. (2017 р). *Організація традиційних і нетрадиційних форм методичної роботи кафедри*. Проблеми реформування педагогічної науки та освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 1–2 грудня 2017 року, Херсон: Видавничий дім «Гельветика».

118. Калінська, О. П. (2017 р). *Інноваційні освітні технології як шлях до розвитку педагогічної майстерності сучасного викладача вищого навчального закладу*. Międzynarodowa konferencja naukowa Wpływ Edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego na rozwój społeczeństwa informacyjnego, m. Katowice, Wrzesień 14–15, 2017 roku, Katowice: Wyższa szkoła techniczna w Katowicach.

119. Калінська, О. П. (2017 р). Підвищення педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(44), 89–92.

120. Камынина, Т. П. (2006). *Формирование учебно-проектной деятельности студента в образовательном процессе* (Дисс. канд. пед. наук). Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург.

121. Каньковський, І. Є. (2013). Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. Взято з http://irbis.nbuiv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe1&Image_file_name=PDF/Profos_2013_4_16.pdf.

122. Капченко, О. Л. (2011). Дефініція педагогічної майстерності. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*, 3 (15). Взято з <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/15/statti/kapchenko.htm>.

123. Касьяненко, М. Д. (1997). *Педагогіка співробітництва*. Київ: Вища школа.

124. Кафедра психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» (2017). Взято з <http://psy.kpi.ua/>.
125. Кафедра психолого-педагогічної, превентивної та інклюзивної освіти (2017). Взято з <http://fdo.udpu.org.ua/kafedra-psyhologo-pedagogichnoyi-prev>.
126. Кирдянкина, С. В. (2011). *Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя*. (Автореф. дис. на на соискание ученой степени канд. пед. наук). Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск.
127. Климович, М. (2011). Роль науково-методичного середовища педагогічного ВНЗ у професійній підготовці вчителя початкової школи. *Рідна школа*, 11, 48–51.
128. Кляп, М. І. (2015). Підвищення педагогічної майстерності викладача ВНЗ у контексті інтернаціоналізації вищої школи України. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 25, 47–52.
129. Коваль, О. Є. (2013). *Основи психології та педагогіки вищої школи (пам'ятка для аспірантів)*. Навчально-методичний посібник. Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ».
130. Коваль, О. Є. (2014). Розвиток педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін в умовах аспірантури. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка*, 2 (13), 277–281.
131. Ковальчук, В. І. (2011). Сутність та структура педагогічної майстерності вчителя. *Вища освіта України*, 27, 210–223.
132. Ковальчук, В. І. (2014 а). *Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті*. (Автореф. дис. на

здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя.

133. Ковальчук, В. И. (2014 б). Модель развития педагогического мастерства мастера производственного обучения профессионально-технических учебных заведений. *Вестник МГОУ. Серия «Педагогика»*, 2, 112–120.

134. Ковальчук, Г. О. (2002). *Організація навчання з економіки. Навчальний посібник*. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова.

135. Ковальчук, Г. О. (2003). *Активізація навчання в економічній освіті. Навчальний посібник*. Київ: КНЕУ.

136. Ковальчук, Г. О. (2016). *Теоретико-методичні засади технологій навчання економічних дисциплін у системі неперервної освіти*. (Дис. на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук). Ін-т педагогіки НАПН України, Київ.

137. Козинець, І. І. (2011). Шляхи підвищення педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. *Духовність особистості*, 5, 62–71.

138. Козинець, І. І. (2012). Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін. *Науковий вісник Донбасу*, 4. *Електронне наукове фахове видання*. Взято з [file:/// Downloads/nvd_2012_4_31.pdf](file:///Downloads/nvd_2012_4_31.pdf).

139. Козир, А. В. (2007). *Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін*. Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії: Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конференції. Київ: «Видавничий Дім Дмитра Бураго».

140. Козлова, О. Г. (2012). Відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності. *Постметодика*, 6, 40–44.

141. Козловська, І. М. & Пайкуш, М. А. (2003). Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегративного та диференційованого підходів в умовах ступеневої освіти. *Вісник Житомирського держ. пед. ун-ту*, 13, 66–71.

142. Козловська, І. М. & Стечкевич, О. О. (2013). *Формування*

професійної майстерності майбутнього педагога в умовах ступеневої освіти. Психолого-педагогічні новинки сучасності: шляхи розв'язання і новітні перспективи ГО «Південна фундація педагогіки», м. Одеса.

143. Козловський, Ю. М. (2016). Наукова освіта викладача вищого навчального закладу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 46, 215–218.

144. Концепція «Нова українська школа» (2016). Взято з <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

145. *Компетентностный подход в педагогическом образовании. Монография.* (2004). Санкт-Петербург, Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена.

146. Корольов, Б. (2008). Шляхи відновлення системи підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Вища освіта України*, 4, 112–115.

147. Короткіх, М. А. (2016). *Педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький.

148. Кравцов, Н. И. (1977). *Содержание методической работы в системе профессионально-технического образования.* Москва: Высшая школа.

149. Кравцов, Н. И. (1987). *Организация методической работы в среднем профессионально-техническом училище и руководство ею.* Москва: Высшая школа.

150. Красильник, Ю. С. (2016). *Розвиток педагогічної майстерності викладача професійного навчального закладу: спецкурс.* Київ, НАПН України, Ун-т менедж. освіти, ЦППО.

151. Красовська, О. Ю. (2011). Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Вісник Академії митної служби України. Сер.: Економіка*, 2, 102–109.

152. Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського. Факультет права, гуманітарних і соціальних наук (2017). Взято з http://www.kdu.edu.ua/new/fakultet_uf.php.
153. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
154. Кремень В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ: Грамота.
155. Кремень В. Г. (2017). Життєвий і творчий шлях І. А. Зязюна. Взято з <http://ipood.com.ua/fundator-institutu-40/>.
156. Кримська, Г. І. (1989). *Шляхи підвищення професіоналізму та продуктивності діяльності майбутнього педагога*. Проблеми формування особистості вчителя та шляхи його підготовки до всебічного розвитку учня: тези доповідей науково-практичного семінару, Луцьк.
157. Кузлякина, Н. Н. (2009). *Педагогическая поддержка становления мастерства преподавателей учреждений среднего профессионального образования*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре.
158. Кузьменко, В. В. (2009). *Теоретичні і методичні засади формування в учнів наукової картини світу в історії розвитку шкільної освіти (XX століття)*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, Тернопіль.
159. Кузьменко, Ю. В. (2017). Поняття «педагогічна майстерність» у науково-педагогічному дискурсі. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць КВНЗ «Херсонської академії неперервної освіти»*, 37, 113–118.
160. Кузьменко, Ю. В. (2018). Підвищення педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін як чинник нарощення його професіоналізму. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 18, 89 – 93.

161. Кузьмина, Н. В. (1985). *Способности, одаренность, талант учителя*. Ленинград: Знание.
162. Кузьмина, Н. В. (1990). *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Высшая школа.
163. Кузьмич, В. К. (2016). Людиноцентризм як домінуючий принцип сучасної педагогічної науки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5 (74), 127–135.
164. Кузьмінський А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.
165. Кузьмінський, А. І. (2010). Педагогічна майстерність викладача вищої школи та її вплив на якість навчання. *Педагогічні видання*, 2, е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». Взято з http://www.intellect invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vyuski_n2_2010_st_12/.
166. Курлянд, З. Н., Хмелюк, Р. І. & Семенова, А. В. (2007). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.
167. Курлянд, З. Н. (2008). Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*, 8, 9. Взято з http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_8-9/pedagogika/kurl.htm.
168. Куценко, В. Г. (1985). *О сущности профессионального мастерства педагога*. Полтава: ПГПУ.
169. Лавріненко, О. А. (2009). *Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя: теорія і практика (середина XVI – кінець XX ст.)*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
170. Лавріненко, О. А. (2015). *Тренінги розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності викладача ВНЗ*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

171. Лаврінченко, О. А. (2017). *Педагогічна майстерність – національний феномен України*. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 16–17 листопада 2017 року. Львів.
172. Лазарев, В. С. (2014). Инновационная деятельность учителя профессионального образования. *Вестник ФГОУ ВПО МГАУ*, 1, 71–72.
173. Левківський, Б. К. (2005). Підвищення педагогічної майстерності викладачів вищих навчальних закладів: (проблема підготовки в Україні викладачів для вищих навчальних закладів; професійна майстерність, її актуальність). *Вища школа*, 3, 55–58.
174. Литвин, А. В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ.
175. Литвинчук, О. М. (2008). Маніпуляції в педагогічному спілкування: технологічний аспект. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць*, т. 12, 5, ч. II, 96–105.
176. Лісовий, В. А. (2003). *Формування у майбутніх учителів музики дослідницької позиції*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
177. Ломакина, Т. Ю. & Сергеева, М. Г. (2008). Модель формирования педагогического мастерства преподавателя при подготовке практикоориентированных специалистов. *Научные исследования в образовании: Педагогика. Психология. Экономика*, 5, 39–40.
178. Лузан, П., Сопівник, І. & Виговська, С. (2012). *Основи науково-педагогічних досліджень*. Київ: НАКККіМ.
179. Лук'янова, Л. Б. (2010). Основоположні принципи андрагогічної моделі навчання: оптимальні умови використання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, проблеми: зб. наук. пр.*, 23, 119–124.

180. Луцький національний технічний університет. Кафедра комп'ютерних технологій. Школа педагогічної майстерності (2017). Взято з <http://www.kt.lntu.edu.ua/?q=node/36>.
181. Львівська політехніка стане потужною кузницею кадрів для професійної педагогічної освіти (2017). Взято з <http://www.lp.edu.ua/news/2016/lvivska-politehnika-stane-potuzhnoyu-kuzneyu-kadriv-dlya-profesiynoyi-pedagogichnoyi>.
182. Макаренко, А. С. (1984). *Некоторые выводы из моего педагогического опыта*. Пед.соч. В 8 т. (Т. 4, с. 236). Москва: Педагогика.
183. Макаренко, А. С. (1973). *Педагогічна поема*. Київ: Радянська школа.
184. Максимчук, І. А. (2017). *Розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький.
185. Малаканова, Л. В. (2000). *Оцінювання професійного становлення майбутнього вчителя у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності»* (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.
186. Малишко, О. В. & Федорович, А. А. (2013). Школа педагогічної майстерності як засіб становлення сучасного. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 108.1. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_24.
187. Малнацька, О. & Мирончук, Н. (2014). Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць*, 61–64.
188. Малькова, М. О. (2006). *Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками*. (Дис. канд пед. наук). Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка, Луганськ.

189. Манько, В. М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: (зб. наук. праць нац. педуніверситету ім. М. Драгоманова)*, 2, 153–161.
190. Матушанский, Г. У. & Цвенгер, Ю. В. (2001). Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе. *Психологическая наука и образование*, 2, 26–31.
191. Мачинська, Н. І. (2015 б) Авторитет викладача – необхідна умова його ефективної взаємодії зі студентами. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*, 18, 142–147.
192. Мачинська, Н. І. (2015 а) Акмеологічна модель сучасного педагога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 135, 12–15.
193. Медвідь, Л. А. (2009). Впровадження тренінгових технологій з метою формування ключових компетентностей в економічному університеті. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5 (13), 40.
194. Медвідь, Л. А. (2013). *Класифікація інноваційних технологій навчання, які ефективно впроваджуються в економічному університеті. Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності: зб. матеріалів наук.-метод. конф., 31 січня 2013 року, Київ: КНЕУ.*
195. Мешко, О. І. (2006). *Психологічна підготовка майбутнього вчителя в контексті компетентнісного підходу. Професійні компетентності та компетентності вчителя. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару)*, Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка.
196. Микитюк, В. О. (2004). *Формування професійно-педагогічної майстерності викладачів вищих освітніх закладів Слобожанщини другої половини ХІХ – початку ХХ століття. (Автореф. дис. на здобуття наукового*

ступеня канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків.

197. Митракова, Е. В. (2005). *Организационно-педагогические условия формирования педагогического мастерства преподавателей технических вузов в процессе повышения их квалификации.* (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Новгород.

198. Мірошник, С. І. (2008). Інновації в системі середньої загальної освіти: теоретичний аспект. Взято з https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vypysku/4/statti/2miroshnik/2miroshnik.htm.

199. Міщенко, І. Б. (2004). *Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки.* (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка, Житомир.

200. Мойсеюк, Н. Є. (2007). *Педагогіка.* Взято з http://pidruchniki.Ws/12570107/pedagogika/pedagogika_-_moiseyuk_nye.

201. Молчанов, С. Г. (2001). *Профессиональная компетентность в системах аттестации, управления, повышения квалификации и профессиональной деятельности.* Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: межвузовский сборник научных трудов, 1, Челябинск, 2001 г., Ростов н/Д: Изд-во ИИУМЦ.

202. Мороз, О. Г. & Омеляненко, В. П. (1992). *Перші кроки до майстерності.* Київ: Товариство «Знання».

203. Мохнар, Л. І. (2014). Інноваційні педагогічні технології як компонента педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *Питання педагогіки. Вісник Національного університету оборони України*, 3 (40), 117–122.

204. Музиченко, О. Ф. (1919). *Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці.* Київ: Друкарня Всеукр. кооперат. союзу.

205. Муқан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США*. Монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки.
206. Набока, Л. (2007). Андроґогізація підготовки методистів до інноваційної освітньої діяльності. *Післядипломна педагогічна освіта*, 2, 3–7.
207. Назарова, О. Л. (2003). *Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже*. Информатика и образование, 11, 79–84.
208. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Кафедра психології і педагогіки (2017). Взято з http://kpi.ua/web_psy.
209. Немов, Р. С. (2003). *Психология: словарь-справочник: в 2 ч.* (Ч. 2, с. 270). Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС.
210. Ничкало, Н. Г. (Ред.). (2000). *Професійна освіта: словник*. (Уклад. Гончаренко, С. У., Зязюн, І. А., Талалуєва, Н. О. ...) Київ: Вища школа.
211. Ничкало, Н. Г. (2003). *Професія вчителя вічна*. Монографія. Київ: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України.
212. Ничкало, Н. Г. (2014). Українська наукова школа педагогічна майстерності – скарбниця сьогодення і майбутнього. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*, 3(54), (Т. 1, с. 22–29).
213. Ничкало, Н. Г. (2016). *Концепція педагогічної майстерності академіка І.А.Зязюна: міждисциплінарні засади*. Монографія. Житомир: Вид-во Рута.
214. Новиков, А. М. & Новиков, Д. А. (2004). *Образовательный проект (методология образовательной деятельности)*. Москва: Эгвес, – 120 с.
215. Новиков, Д. А. (2004). *Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)*. Москва: МЗ-Пресс.
216. Новиков, А. М. (2005). *Методология учебной деятельности*. Москва: Эгвес.

217. Нововолинське вище професійне училище. Школа педагогічної майстерності (2017). Взято з www.vpu-nov.ho.ua/zip/d0401shkolpedmajster.doc
218. Новиков, А. М. & Новиков, Д. А. (2007). *Методология*. Москва: СИНТЕГ.
219. Обривкіна, О. М. (2012). *Підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю в системі методичної роботи університету*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН Укр., Київ.
220. Обривкіна, О. М. (2010 а). Аналіз стану підвищення педагогічної майстерності викладача економічного профілю в сучасному університеті. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. збірник*, 3, 84–90.
221. Обривкіна, О. М. (2010 б). Сучасні форми методичної роботи з підвищення педагогічної майстерності викладачів в університеті. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*, 155, (Ч. 2, с. 111–119).
222. Обривкіна, О. М. (2011). Модель підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць*, 186–193.
223. Оверко, Н. Я. (2014). Особистісно-діяльнісний і акмеологічний аспекти розвитку педагогічної майстерності викладачів ПТНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць*, 37, 280–283.
224. Оверко, Н. Я. (2016). *Розвиток педагогічної майстерності викладачів спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів кулінарного профілю у процесі підвищення кваліфікації*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
225. Олесницький, М. (1895). *Курс педагогіки: руководство для женских институтов*. Київ: П. Барский.

226. Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Центр учбової літератури.
227. Панкратов, В. Н. (2002). *Психологія управління людьми*. Москва: Изд. Институту Психотерапии.
228. Панченко, Л. Ф. (2010). *Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету*. Монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка».
229. Папуча, В. М. (2010). *Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя.
230. Парслоу, Э. & Рей, М. (2003). *Коучинг в обучении: практические методы и техники*. Санкт-Петербург: Питер.
231. *Педагогіка и психология высшей школы* (1998). Ростов-на-Дону: Феникс.
232. *Педагогическая энциклопедия* (Т.2). (1968). Ленинград: Сов. энциклопедия.
233. *Педагогічна майстерність* (2004). Київ: Вища школа.
234. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи* (2015). Монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
235. Педагогічні видання (2010). Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку», 2. Взято з http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_12/.
236. Пелехатий, О. (2005). Соціально-психологічні особливості маніпулятивної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. *Соціальна психологія*, 6 (14), 133–143.
237. Пидкасистый, П. И. (2005). *Организация учебно-познавательной деятельности студентов*. Москва: Педагогическое общ-во России.

238. Пикельная, В. С. (1977). *Методические рекомендации по организации методической работы заместителя директора по учебно-производственной работе среднего профтехучилища*. Москва: Высшая школа.
239. Пинзеник, О. М. (2011). Методологічне підґрунтя розвитку професійної майстерності викладача. Взято з http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2011/NiO_6_2011/2_rozd/Pinz.htm.
240. Пинзеник О. М. (2010). *Розвиток професійної майстерності викладача вищого педагогічного навчального закладу I-II рівнів акредитації*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, Київ.
241. Пихтіна, Н. П. (2013). *Основи педагогічної техніки*. Ніжин: держ. ун-т ім. М. Гоголя, Ніжин.
242. План школи педагогічної майстерності. Взято з http://gpl.co.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=68:plan-school-teacher-skills&catid=14:school-of-teacher-excellence&Itemid=93.
243. Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа.
244. Полуніна, О. В. (2002). Психологічний аналіз готовності педагога вищого навчального закладу до інноваційної діяльності. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. (Т 4., ч 6., с. 203–205).
245. Проскуровская, И. Д. (2001). К программе построения педагогики самоопределения. *Введение в педагогику самоопределения*, 7–13.
246. Пшенична, Л. В. (2013). Сучасні аспекти, сутність та духовна складова професійної культури педагога. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*, 23, 13–22.
247. Родик, Г. (2009). *Напрямки формування педагогічної майстерності та підвищення рівня професіоналізму викладача вищої школи*. «Humanities & Social Sciences 2009» (HSS-2009), 14–16 May 2009, Lviv, Ukraine.

248. Романова, Г. (2009). Психолого-педагогічна підготовка як чинник професійної самореалізації викладачів економічного університету. *Вісник Львівського університету*, 25 (3), 167–173.
249. Романова, К. Е. (2010). *Методическая система формирования и развития педагогического мастерства будущих учителей технологии*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук). Шуйский государственный педагогический университет, Шуя.
250. Романчук, Е. С. (2010). Современные требования к личности высшей школы. Взято з http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/66689.doc.htm.
251. Русова, С. Ф. (1914). К подготовке народных учителей. *Учитель и школа*, 5, 20–23.
252. Рябцев, В. П. (1998). *Формирование педагогического мастерства в системе становления профессиональной культуры учителя*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Адыгейский государственный университет, Майкоп.
253. Сазоненко, Г. С. (2004). *Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею)*. Київ: Гнозис.
254. Самборська, О. В. (1997). *Соціально-психологічні механізми переконуючого впливу*. (Дис. канд. психол. наук). Київський університет ім. Т. Шевченка, Київ.
255. Селевко, Г. К. (2005). *Энциклопедия образовательных технологий*. В 2-х т. (Т. 1, с. 42). Москва: Народное образование.
256. Семенова, И. И. (2002). *Педагогические условия повышения профессионального мастерства преподавателей вуза в процессе перехода к университетскому образованию*. (Автореферат дис. на соискания ученой степени канд. пед. наук). Ростовский государственный педагогический университет, Ростов-на-Дону.

257. Семиченко, В. А., Снісаренко, О. С., Брюховецька, О. В. & Кудусова А. Ш. (2010). *Плекаємо педагогічну майстерність*. Вінниця: Планер.
258. Семиченко, В. А. (2004). *Психологія педагогічної діяльності*. Київ: Вища школа.
259. Серeda, І. В. (2010). Педагогічні технології як засіб розвитку професійної майстерності майбутнього викладача. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського*, 1.31, 19–23.
260. Серeda, І. В. (2012). Формування педагогічної майстерності майбутнього викладача засобами педагогічних технологій. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського*, 1.38 (2), 20–24.
261. Серьожникова, Р. К. (2010). Актуалізація творчого потенціалу особистості як результат суб'єктної активності майбутнього викладача. Взято з http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/2_2010/25.pdf.
262. Сидоренко, В. В. (2013). *Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук), Інститут педагог. освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
263. Сидоренко, В. В. (2014). Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 3(14), 13–19.
264. Сисоєва, С. О. (1996). *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*. Монографія. Київ: Поліграфкнига.
265. Сисоєва, С. О. (1998). Педагогічна творчість учителя: Визначення, теоретична модель, функції підготовки. *Педагогіка і психологія*, 2, 161–172.
266. Сисоєва, С. О. (2006). *Основи педагогічної творчості*. Київ: Міленіум.

267. Сисоєва, С. О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих*. Київ: ВД «ЕКМО».
268. Сікорський, П. І. & Сікорський, С. П. (2001). До проблем визначення критеріїв педагогічного оцінювання. *Рідна школа*, 8, 3–6.
269. Слостенин, В. А. & Подымова, Л. С. (1997). *Педагогика: инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр».
270. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. & Слостенин, В. А. (Ред.). (2002). *Педагогика*. Москва: Академия.
271. *Словник української мови: в 11 тт.* Білодід, І. К. (Ред.). (1980–1970). Київ: Наукова думка.
272. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Семенова А. В. (Ред.). (2006). Одеса: Пальміра.
273. *Советский энциклопедический словарь*. Прохоров Л. А. (Ред.). (1981). Москва: Советская энциклопедия.
274. Солдатенко М. М. (2003). *Проблеми професійного вдосконалення викладача професійно-технічного навчального закладу*. Монографія. Київ: Імекс ЛТД.
275. Солдатенко, М. М. (2007). *Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
276. Солдатенко, М. М. (2015). *Саморозвиток педагогічної майстерності викладача в умовах інформаційно-технологічного суспільства*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
277. Соломаха, С. О. (2013). *Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
278. Сороквашин, С. В. (2013). *Педагогічна майстерність – основа професійної діяльності викладача*. Інноваційна професійно-технічна освіта:

пошуки шляхів оновлення: матеріали IV-ої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, м. Донецьк, 25 березня – 5 квітня 2013 року, Донецьк: ІПО ІПП УМО.

279. Сподін, Л. А. (2001). *Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.

280. Стахневич, В. І. (2011). Деякі аспекти педагогічної майстерності викладача вищої школи. *Науковий вісник нац. університету біоресурсів і природокористування України. Ч. 1: Педагогіка. Психологія. Філософія*, 159, 91–98.

281. Стеблюк, С. (2014). Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери кооперації та реалізація їх в умовах коледжу. *Молодь і ринок*, 9, 113–117.

282. Степанов, О. М. & Коломієць Г. Г. (2007). *Психологічна культура, як компонент професійної культури вчителя*. Київ: Главник.

283. Столярчук, О. А. (2010). Феномен педагогічної майстерності викладача психології у вищій школі. *Вісник психології і соціальної педагогіки*, 2. Взято з http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_2.

284. Сулима, Т. С. (2014). *Формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання будівельного профілю*. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук). Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

285. Сумський державний педагогічний університет. Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників (2015). Взято з https://www.sspu.sumy.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1710&Itemid=422.

286. Сухецкая, А. В. (2010). *Понятие педагогического мастерства и его составляющие*. Пути повышения качества профессиональной подготовки

студентов: материалы международной научно-практической конференции, г. Минск, 22–23 апреля 2010 года. Минск: БГУ.

287. Сухомлинський, В. О. (1976). *Як виховати справжню людину*. Вибр. твори в 5 т. (Т. 2, с. 266). Київ: Радянська школа.

288. Сухомлинський, В. О. (1977 а). *Роздуми про керівництво школою*. Вибр. твори в 5 т. (Т. 4, с. 31). Київ: Радянська школа.

289. Сухомлинський, В. О. (1977 б). *Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності*. Вибр. твори в 5 т. (Т. 4, с. 74). Київ: Радянська школа.

290. *Сучасний словник іномовних слів* (2006). Київ: Довіра.

291. Сушенцева, Л. Л. (1999). *Управління системою методичної роботи в сучасному професійно-технічному училищі*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.

292. Сушенцева, Л. Л. (2011). *Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика*. Монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім.

293. Сушенцева, Л. Л. (2012). *Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, Київ.

294. Сушенцева, Л. Л. & Учитель, І. Б. (2012). Проблемна організація навчального матеріалу як умова формування педагогічної майстерності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія*, 35, ч. 2, 92–99.

295. Сушенцева, Л. Л. (2013 а). Професійна мобільність педагога професійного навчання як системне багатогранне явище. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 39, 227–232.

296. Сушенцева, Л. Л. (2013 б). *Мобільність майбутнього педагога професійного навчання*. Взято з http://lib.iitta.gov.ua/1309/1/stattja_poland_2013_sushenceva.pdf.
297. Сушенцева, Л. Л. (2016). Формування професійної мобільності інженера-педагога: методологічний аспект. *Обрії*, 2 (43), 87–90.
298. Сущенко, Т. І. (2006). Професійна майстерність викладача в умовах нових тенденцій розвитку людства й освіти. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: Проблеми і пошуки*, 39, 377–382.
299. Табачек, І. В. (2005). *Формування та розвиток особистості сучасного вчителя*. (Дис. канд. філософ. наук). Інститут вищої освіти АПН України, Київ.
300. Тарелкин, А. И. (2005). *Манипуляции в общении студентов и преподавателей*. Психология XXI века: Материалы международной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ.
301. Тодчук, О. (1997). Форми проведення методичної роботи. *Директор школи*, 7, 4.
302. Топузов, О. М. (2015). Педагогічні інновації: від теорії до практики. Взято з https://drive.google.com/file/d/0B5Rgoc_RpUczblVRWXI2R1ZDUWM/view 15/11/2015.
303. Турбина, Е. П. (2017). Теоретические аспекты внедрения педагогической импровизации в образовательный процесс обучения будущих учителей. *Интернет-журнал «Мир науки»*, 2, т. 5. Взято з <http://mir-nauki.com/PDF/25PDMN217.pdf>.
304. Турбовский, Я. С. (1980). *Средства и методы педагогического действия*. Москва: Знание.
305. Туркот, Т. І. (2011). Педагогіка вищої школи. Київ: Кондор.
306. Умирзакова, Э. Т. (2013). *Научно-теоретические основы формирования педагогического мастерства и культуры речи будущего педагога в процессе профессиональной подготовки*. (Дисс. на соискание

академич. степені магістра). Ташкентський державний педагогічний університет імені Низами, Ташкент.

307. Університет державної фіскальної служби України (2017). Взято з <http://www.nusta.edu.ua/shkola-pedagog%D1%96chno%D1%97-majsternost%D1%96/>.

308. Учитель, І. Б. (2015). *Формування педагогічної майстерності майбутнього педагога професійного навчання металургійного профілю*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

309. Федорова, О. Ф. (1970). *Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения*. Москва: Высшая школа.

310. Фіцула, М. М. (2006). *Педагогіка вищої школи*. Київ: «Академвидав».

311. Флоренская, Т. А. (2000). *Диалог в практической психологии*. Москва: Владос.

312. Фуко, М. (1991). *Герменевтика субъекта*. Москва: Прогресс.

313. Харламов, И. Ф. (2003). *Педагогика*. Москва: Гардарики.

314. Харченко, І. І. & Харченко, С. М. (2015). Педагогічна майстерність викладача вищої школи та шляхи її підвищення. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 45, 114–119.

315. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Кафедра педагогіки (2017). Взято з <http://kgpa.km.ua/node/2938>.

316. Хозяинов, Г. И. (1988). *Педагогическое мастерство преподавателя*. Москва: Высшая школа.

317. Цырикова, Н. П. (2007). *Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза непедагогического профиля в процессе педагогической деятельности*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Магнитогорский государственный университет, Магнитогорск.

318. Чернова Т. Ю., Голяд, І. С. & Тіщук, О. А. (2016). *Педагогічний коучинг*. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова.
319. Черноштан, Е. В. (2007). *Формирование основ педагогического мастерства будущих учителей средствами игровых методик обучения: на примере учреждения среднего профессионального образования*. (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук). Тобольский государственный педагогический институт им. Д. И. Менделеева, Тобольск.
320. Шапоренко, А. А. & Ломакина, А. Н. (2012). *Педагогическое мастерство в профессиональной деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы*. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XVI междунар. науч.-практ. конф., 2012, ч. II. Новосибирск: СибАК.
321. Шаталова, Н. (2016). *Інноваційні педагогічні й інформаційні технології в системі освіти*. Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених і студентів, м. Мукачево, 27–28 жовтня 2016 року. Мукачево: МДУ.
322. Швай, Р. І. (2017). *Деякі аспекти методичної діяльності викладача обліково-економічних дисциплін*. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 16–17 листопада 2017 року. Львів.
323. Швай, Р. І. (2014). Творчість, креативність та інноваційність як поняття ключової компетентності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*, 116, 172–176.
324. Шейнов, В. П. (2003). *Скрытое управление человеком: психология манипулирования*. Минск: Харвест.
325. Шендерук, О. Б. (2014). Міждисциплінарне визначення поняття «Педагогічна майстерність». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*, 115, 270–273.

326. Шепеленко, Т. (2009). Діагностика професійно-педагогічної спрямованості майбутніх викладачів економіки. *Проблеми трудової і професійної підготовки: наук.-метод. зб.*, 14, 121–125.
327. Шинкарук, В. І. (Ред.). (1986). *Філософський словник* Київ: Головна редакція УРЕ.
328. Школа педагогічної майстерності – Харківська гімназія № 152. (2017). Взято з http://gymnasium152.edu.kh.ua/orgnizaciya_metodichnoi_roboti/tvorchi_grupi/shkola_pedagogichnoi_majsternosti/.
329. Школа педагогічної майстерності. Львівський національний університет ім. І. Франка (2017). Взято з <http://www.lnu.edu.ua/shkola-pedahohichnoji-majsternosti/>
330. Шостром, Э. (2004). *Человек – манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации.* англ. – Москва: Изд-во Института Психотерапии.
331. Штофф, В. А. (1966). *Моделирование и философия.* Ленинград: Наука.
332. Щеглова, Э. А. (2009). *Склонность к манипулированию и формы ее проявления в профессионально-педагогической деятельности.* (Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. псих. наук). Томский государственный університет, Томск.
333. Щербаков, А. И. (1968). *Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования.* (Автореф. дис. на соиск. учен. степени д-ра пед. наук). Ленинградский государственный педагогический институт, Ленинград.
334. Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка.* Київ: Либідь.
335. Яременко, В. & Сліпушко, О. (Ред.). (2006). *Новий тлумачний словник української мови: у 3 т.* (Т. 1, с. 617). Київ: Аконіт.
336. Raths, L. E. (1972). *Meeting the Needs of Children: Creating Trust and Security.* Columbus, OH: Charles Merrill.

337. Silber, K. H. (1981). Some implications of the history of educational technology were all in this together. *Educational Media Yearbook*. Littleton: Colorado Libraries. p. 21.
338. Riker, W. H. (1986). *The Art of Political Manipulation Text*. London: Yale University Press.
339. Edmüller A. (2015). *Manipulationstechniken*. Verlag: Haufe Lexware GmbH Mrz.
340. Erdmann, E. (2009). *Methoden der Manipulation*. Nimm es http://de.wikimannia.org/images/Elias_Erdmann_Methoden_der_Manipulation.pdf
341. Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jahrg., Heft 4/2006, S. 469–520.
342. Mayr, J. & Neuweg, G. (2014). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrerinnenforschung. Grundsätzliche Überlegungen, exemplarische Befunde und Implikationen für die Lehrerinnenbildung, S. 1–23. Nimm es <http://www.wipaed.jku.at/wp-content/uploads/2014/10/PersoenlichkeitsansatzLehrerforschung.pdf>.
343. Chakraborty, S. (2007). Competency Based Approach Teaching Learning and Teachers' Role. *European Journal of Education and Learning*, 3, 1–6.
344. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
345. Wild, T. C., Enzle, M. E., Nix, G., & Deci, E. L. (1997). Perceiving others as intrinsically or extrinsically motivated: Effects on expectancy formation and task engagement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 837–848.
346. Shaygnessy, J. J., Zechmeister, E. B. & Zechmeister, J. S. (2000). *Research methods in psychology*. Boston etc.: Mc.Graw-Hill Higher Education.
347. Gruschka A. (1991). Pädagogik und Marketing. Nimm es https://www.pe-docs.de/volltexte/2013/5882/pdf/Gruschka_Paedagogik_und_Marketing.pdf.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1

Наукові підходи до тлумачення дефініції «педагогічна майстерність»
(за матеріалами сучасних досліджень)

	Автор	Визначення
1.	Амонашвілі (1991, с. 17)	Учитель має бути артистом. Не Бог народжує педагога – майстра. Учителем не народжуються, а стають. Майстерністю учителя можна оволодіти. Не копіювати, а навчатися, постійно працювати над собою, переломивши передовий досвід через власну особистість. Учитель має завжди мати власну позицію, не аморфну, а цілком визначену, інакше він ніколи не стане майстром.
2.	Андріаді (1999, с. 9)	Властивість особистості, що відображає її духовно-моральну та інтелектуальну готовність до творчого осмислення соціокультурних цінностей суспільства, а також теоретичну та практичну готовність до творчого застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності
3.	Барбина (2014, с. 184)	Процес і результат творчої професійної діяльності, інтеграція особистісних якостей конкретного виконавця з діяльнісною сутністю професії вчителя, інтегрований показник ступеня готовності конкретної людини до виконання професійних обов'язків викладача й вихователя, технічне та технологічне забезпечення реалізації на практиці його гуманістичної спрямованості.
4.	Бендерець (2013, с. 15)	Сукупність професійно зорієнтованих і професійно обумовлених властивостей особистості педагога, які забезпечують успішне й ефективне здійснення його професійної діяльності; поєднання особистісно-ділових якостей і професійної компетентності вчителя, це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію навчального процесу.
5.	Бельчева, Ізбаш & Елькін (2012, с. 50)	Сукупність психолого-педагогічної ерудиції, професійних здібностей і педагогічної техніки.
6.	Быков (2000, с. 19)	Педагогічний феномен, що містить в собі смислові детермінанти соціально-педагогічного, індивідуально-особистісного явища, якісна характеристика педагогічної діяльності, а також визначення педагогічної майстерності як інтегративна характеристика високої професійно-педагогічної готовності та уміння викладача в здійсненні педагогічної діяльності, внутрішньообумовлених високорозвиненими особистісними якостями (педагогічними здібностями, професійно-педагогічною

		спрямованістю і ін.) які зовні виявляються в творчому, педагогічнодоцільному і продуктивному використанні педагогічних прийомів, індивідуальному стилі вирішення педагогічних, завдань.
7.	Ворошилова (1996, с. 7)	Цілісна внутрішньоособистісна властивість (інтегративна здатність викладача) самостійно здійснювати педагогічну діяльність і отримувати певні якісні нестандартні її результати. Основними передумовами педагогічної майстерності є вмільість і креативність.
8.	Гладуш & Лисенко (2014, с. 206)	Це досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.
9.	Гридасова (2002, с. 9)	Інтегральна характеристика соціально значущих ділових і особистісних якостей фахівця, а також результатів його праці, що відображають рівень професійної компетентності, досвіду, загальної та педагогічної культури, знань і умінь творчої діяльності, моральну позицію.
10.	Грищенко (2013)	Вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів, засобів і механізмів взаємодії педагога та учня у конкретній ситуації навчання і виховання.
11.	Гузій (2007, с. 17)	Складне інтегративне динамічне багатоступеневе утворення, що зумовлює продуктивність педагогічної діяльності (зовнішній план) та розвиненість особистості педагога-професіонала (внутрішній план) у діалектичній єдності культуровідповідної професійно-педагогічної позиції, компетентності та культури педагогічного мислення, емоційно-почуттєвої та поведінкової культури.
12.	Зязюн (2006, с. 8)	Комплекс властивостей особистості, що забезпечує організацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, вияв педагогом власного «Я» у професії, як самореалізація його особистості у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня.
13.	Кайдалова, Щокіна & Вахрушева (2009, с. 6)	Це висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студента.
14.	Кузлякіна (2009, с. 10)	Високий рівень професійно-педагогічної діяльності, що постійно вдосконалюється в умовах педагогічної діяльності на базі освоєння досвіду попередників, обумовлений особистісними і професійними якостями, що виявляється в його здатності реалізувати педагогічні функції при вирішенні педагогічних завдань.

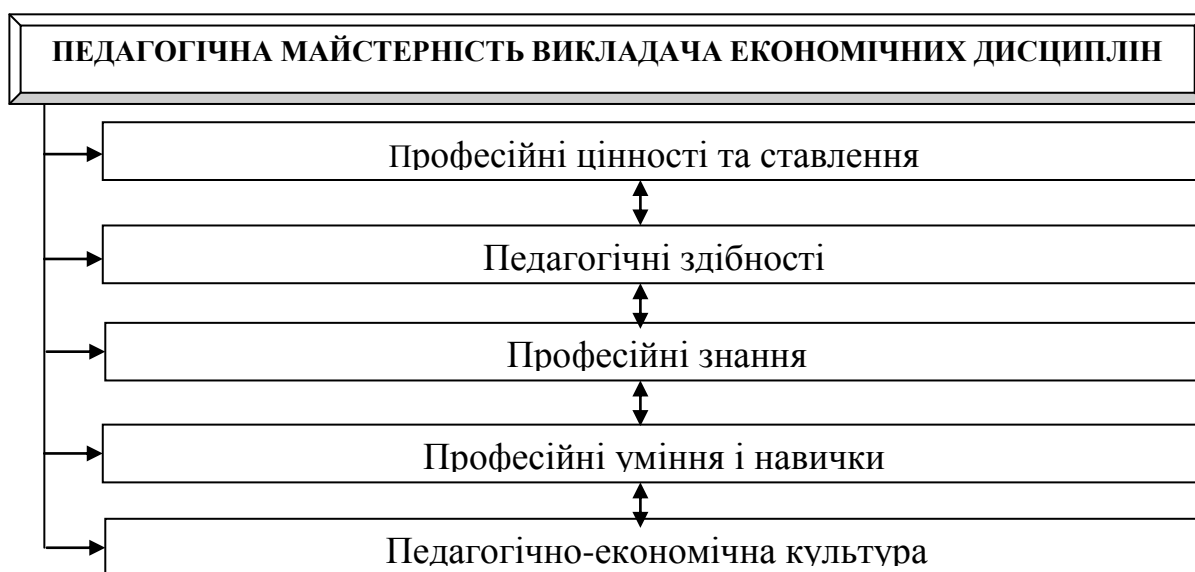
15.	Курлянд (2008)	Найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків.
16.	Лавріненко (2009, с. 30)	Є суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів. Учні стають співавторами соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель.
17.	Микитюк (2004, с. 25)	Найвищий рівень педагогічної діяльності, як рівень творчої особистості, що забезпечує виконання професійно-педагогічної діяльності на високому рівні, на рефлексійній основі.
18.	Мітракова (2005, с. 23)	Усвідомлене втілення в викладацької діяльності своєї індивідуальності, механізмів успішності педагогічної праці, специфіки інженерної освіти і насичення особистісними смислами процесу використання науково-технічних і психолого-педагогічних знань в освітній практиці на основі розвитку їх оціночно-рефлексивної позиції.
19.	Ничкало (2014, с. 10)	Є виявом найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності; вона базується на гуманізмі й розкривається в доцільному використанні методів, засобів і механізмів взаємодії педагога та учня в кожній конкретній ситуації навчання, виховання.
20.	Обривкіна (2011, с. 15)	Педагогічна майстерність викладача економічного профілю – це найвищий рівень професійно-педагогічної підготовки, яка базується на інтегрованій системі відповідних компетентностей, сформованих на науково-методичному й технологічному рівнях викладання економічних дисциплін, що забезпечує творчу самореалізацію, неповторність і високий рівень ефективної діяльності; характеризується розвинутою педагогічною культурою та гуманістичною спрямованістю.
21.	Оверко (2016, с. 24)	Є найвищим рівнем педагогічної діяльності, що виявляється у творчій активності педагога. Як комплекс властивостей особистості вона забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. Високий рівень педагогічної майстерності викладацького складу є гарантією успішності навчально-виховного процесу, результативності психолого-педагогічної діяльності, конкурентоспроможності закладу в сфері освітніх послуг. Високих рівнів педагогічної майстерності не можна досягти без цілеспрямованого неперервного самовдосконалення.
22.	Папуча (2010, с. 10)	Комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі й робить можливим за мінімальних зусиль, у найкоротші терміни досягати запланованих високих результатів.
23.	Пихтіна (2013, с. 9)	Визначає поняття «педагогічна майстерність» через поняття «майстер» - фахівець, який, глибоко усвідомлюючи свою відповідальність перед іншою людиною і суспільством, творчо здійснює пошук шляхів удосконалення власної професійної діяльності,

		використовуючи набуті знання, вміння, досвід, індивідуально-психологічні особливості, творчий потенціал.
24.	Романова (2010, с. 31)	Інтеграційна характеристика високої професійно-педагогічної підготовки та вміння в здійсненні педагогічної діяльності, внутрішньообумовленими високорозвиненими особистісними якостями (інтелектуальною культурою, особистісною зрілістю, індивідуальним педагогічним стилем, самоактуалізацією) які проявляються в діяльності, що відрізняється високою професійною компетентністю, педагогічним досвідом і творчістю, розвитком антиципації.
25.	Рябцев (1998, с. 80)	Є підсумком самостійної активної роботи з пошуку способів організації педагогічної ситуації на базі творчого освоєння досвіду попередників, зафіксованого у вигляді «алгоритмів» педагогічної техніки в історичному досвіді педагогіки як історії конкретної сфери людської діяльності; освоєність деяких педагогічних технологій з відповідним стилем спілкування і поведінки педагога.
26.	Семенова (2002)	Єдність певного рівня професійної спрямованості особистості та професійної діяльності, оскільки окремо від особистості не існує. На перший план виходять професійні, власне психолого-педагогічні, а не спеціальні навчально-предметні знання викладачів.
27.	Сергеєнкова (2012, с. 138)	Оволодіння педагогом кращими зразками, еталонами та рівнем педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, професійної поведінки, що забезпечує високі результати навченості, вихованості і розвитку учнів
28.	Сидоренко (2013, с. 16)	Інтегративна система, що проявляється у виробленій із досвідом новій якості професійно-педагогічної дії, високій стабільно результативній професійно-педагогічній діяльності;набутому компетентісному досвіді (соціальному, особистісному, професійному); особистості вчителя-словесника, його акмеологічних інваріантах, тобто професійно-особистісних якостях, здібностях, властивостях, потенційних ресурсах; в організації гармонійного комунікативно-ситуативного простору, що полягає у професійно-педагогічній взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу; акмеологічній професійній позиції.
29.	Соломаха (2013, с. 48)	Спрямованість педагога на оволодіння мистецько-педагогічними знаннями, які включають широку загальну, мистецтвознавчу, психолого-педагогічну, виконавську, методичну і соціальну підготовку.
30.	Сухомлинський (1977 d, с. 73)	Полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже, й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем ті сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє Я, черпати сили із джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим.
31.	Сущенко (2006, с. 378)	Це складна інтегральна властивість, яка виявляється в оптимістичних професійно-ціннісних орієнтаціях,

		гуманних установках і поглядах на світ і місце в ньому, у власній педагогічній позиції щодо засобів впливу на успіх життєдіяльності й навчання студентів, результати спільної інтелектуально-творчої діяльності та самовдосконалення.
32.	Учитель (2015, с. 13)	Складне багаторівневе утворення інтегративного характеру із системи набутих компетентностей (фасилітативна, психологічна, фахова, педагогічна, методична, комунікативна) та професійної мобільності (охоплює ключові компетентності та професійно важливі особистісні якості педагога професійного навчання), що зумовлюють ефективність педагогічних дій і дають змогу успішно розв'язувати професійні завдання та досягати оптимальних результатів.
33.	Фіцула (2006)	Сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога.
34.	Черноштан (2007, с. 8)	Система якостей, здібностей, знань, відносин, досвіду особистості, яка є передумовою для ефективної педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток особистості. професіоналізм на вищому рівні прояви педагогічної культури в рішенні професійно-педагогічних проблем. його основою є смислова сфера особистості педагога, а саме усвідомлене, осмислене ставлення до педагогічної діяльності, завдяки чому вона стає відповідної високому рівню професіоналізму.
35.	Щербаков (1968, с. 30)	Синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя.
36.	Кузьміна (1985)	Це високий рівень здійснення педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків.
37.	Солдатенко (2015, с. 46)	Це інтегративна характеристика професійних і особистісних якостей, сукупність знань, умінь, навичок і досвіду в системі педагогічної діяльності, що досить динамічно змінюється.
38.	Сластьонін, Исаев & Шиянов (2002, с. 338)	Це сплав особистісно-ділових якостей і професійної компетентності викладача, як комплекс властивостей особистості, які забезпечують високий рівень організації професійно-педагогічної діяльності.
39.	Ковальчук (2014, с. 16)	Є інтегративною професійною якістю, що сприяє досягненню цілей професійної освіти без зайвих психофізичних, когнітивних та емоційних напружень і витрати часу.
40.	Максимчук (2017, с. 27)	Педагогічна майстерність учителя будь-якого профілю, окрім особистісних якостей, ґрунтується на відкритості щодо всіх об'єктів і суб'єктів освітнього процесу, постійному прогресі та нестандартному підході до вирішення педагогічних проблем (тактичний рівень), завдань і цілей (стратегічний рівень).

Додаток А.2

Рис. 1.1. Структура педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін



Додаток Б

Додаток Б.1

Анкета ранжування форм і методів, що впливають на розвиток педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри

Шановні колеги!

З метою проведення педагогічного дослідження, просимо Вас, **будь ласка**, проранжувати за рівнем значимості такі форми і методи методичної роботи для розвитку педагогічної майстерності.

Результати досліджень будуть використані виключно з науковою метою

№ з/п	Форми і методи, що впливають на розвиток педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри	Ранг
1.	Взаємовідвідування	
2.	Доповідь на методичному семінарі	
3.	Маніпулятивні технології	
4.	Ділові ігри	
5.	Тренінги	
6.	Коучинг	
7.	Відкриті заняття	
8.	Технології розвитку критичного мислення	
9.	Особистісне самовдосконалення, самоосвіта	
10.	Творчі (проблемні) групи	
11.	Наставництво	
12.	Школи педагогічної майстерності	
13.	Стажування	
14.	Курси вивчення новаторського педагогічного досвіду	
15.	Підвищення кваліфікації	

Додаток Б.2

Узагальнені результати ранжування форм і методів, що впливають на розвиток педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри

Таблиця 2.1

№ з/п	Форми і методи, що впливають на розвиток педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри	Викладачі (23 особи)	
		Сума	Ранг
1.	Тренінги	106	1
2.	Коучинг	118	2
3.	Ділові ігри	153	3
4.	Маніпулятивні технології	156	4
5.	Особистісне самовдосконалення, самоосвіта	159	5
6.	Творчі (проблемні) групи (workshop)	173	6
7.	Школи педагогічної майстерності	186	7
8.	Технології розвитку критичного мислення	191	8
9.	Наставництво	196	9
10.	Відкриті заняття	202	10
11.	Взаємовідвідування	206	11
12.	Доповідь на методичному семінарі	212	12
13.	Курси вивчення новаторського педагогічного досвіду	221	13
14.	Підвищення кваліфікації	236	14
15.	Стажування	238	15

Додаток В

Методи та інноваційні технології педагогічного коучингу (Сидоренко, 2014, с. 18-20)

Педагогічний коучинг спирається на загальновідомі методи освіти дорослих (спостереження, опитування, бесіда, тестування, моделювання тощо), метатехнології (інтерактивні, практико-зорієнтовані, тренінгові, адаптивні, акмеологічні, компетентнісно-зорієнтовані, ігротехнології), також має власні стандартизовані та апробовані процедури, моделі і технології самоактуалізації (SMATR, GROW, самокоучинг). Розглянемо їх детальніше.

Технологія коучингу SMART/SMARTER (від англ. smart – розумний) – це мнемонічна аббревіатура, яка використовується в проектному менеджменті та управлінні для визначення цілей і постановки завдань. У практиці управління існують так звані SMART-критерії, які повинні відповідати меті. Це аббревіатура, утворена першими літерами англійських слів: конкретний (specific); вимірний (measurable); досяжний (attainable); значущий (relevant); який співвідноситься з конкретним терміном (time-bounded). Правильна постановка мети означає, що мета є конкретною, досяжною, значущою і співвідноситься з конкретним терміном.

Технологія коучингу «GROW» (від англ. grow – зростання) – полягає в певній послідовності (технології) постановки ефективних питань. Для запам'ятовування технології GROW використовується мнемонічне правило:

Goal – постановка мети (В якому напрямі ми хочемо працювати? Чого ми хочемо? Яка наша довгострокова мета? Чи ми цього хочемо? Після закінчення нашої розмови, щоб ви вирішили змінити? Якого результату ви чекаєте від нашої бесіди? Чи зможемо ми досягти цього результату за відведений нам час? Назвіть найкорисніший результат);

Reality – аналіз реальності (У якій ситуації ми зараз знаходимося? У якому стані ви перебуваєте в даний момент? Якими ресурсами ми володіємо? Чого ми боїмося? Які причини змушують відчувати себе так? Хто причетний до цих подій? Що зроблено на даний момент з цього? Які наслідки мали ці дії? Що станеться, якщо ми досягнемо бажаного? Хто ще може вплинути на ситуацію?);

Options – розробка варіантів дій (Що може допомогти нам у вирішенні питання? Яким методом ми будемо діяти? Що ще ми можемо зробити? Яке рішення задачі Вам найбільш приємно? Які дії ви зможете здійснити, щоб виправити ситуацію? Які у вас є ще альтернативи цьому вибору? Чи були вирішені ці проблеми в минулому успішно? Яке рішення, на вашу думку, запропонувала б авторитетна для вас людина? Чи хочете ви почути мою думку з цього приводу? Яких варіантів дотримуетесь ви? Назвіть переваги і недоліки, які приховані при неглибокому обговоренні? Які з рішень цікаві вам?);

Will – сфокусування уваги на волі для досягнення мети, реалізації запланованої дії (Що ми вибираємо для досягнення мети? Чи працюють вибрані варіанти? Що допоможе досягти мети? Чи сильний у нас мотив? Яка самоорганізація і чи правильно ми управляємо часом для досягнення мети? Якою буде перший крок для здійснення обраного варіанту? Назвіть наступні ваші дії? Які складнощі можуть вам перешкодити? Якими способами ви будете досягати мети? В якій підтримці ви ще маєте потребу? Хто може її здійснити? Як і коли ви зможете отримати цю підтримку).

Технологія самокоучингу – це технологія розкриття власного потенціалу та усунення внутрішніх бар'єрів за допомогою ефективних питань і виробленої стратегії педагогічних дій; засіб для визначення мети і завдань (вектора подальшого професійно-особистісного розвитку) і формування бажання (мотивації) рухатися в обраному напрямку. Самокоучинг гарантує усвідомлення, самостійність, відповідальність.

Методи педагогічного коучингу

Метод конкретних ситуацій. Він заснований на ствердженні, що шлях до вдосконалення власних знань можливо прокласти лише через розгляд, вивчення та обговорення конкретних проблемних ситуацій.

Метод емоційного стимулювання. В основі цього методу навчання лежить принцип формування пізнавального інтересу шляхом створення позитивних емоцій до запропонованого виду діяльності, підвищення зацікавленості та мотивації до навчального процесу.

Метод створення ситуації пізнавальної дискусії. Є дієвим методом активізації навчання, адже в дискусії народжується істина, а пошук істини завжди викликає посилену зацікавленість темою.

«Мозаїка» – метод розподілу обов'язків у групі, коли розподіл здійснюють самі педагогічні працівники. Такий вид діяльності змушує педагогів самостійно, без допомоги викладача-коуча розподіляти обов'язки в групі та нести за даний розподіл відповідальність.

Метод проектів є методом, що виводить діяльність педагогічних працівників на новий, навчально-науковий рівень. На цьому рівні кожен із педагогів здійснює великий обсяг самостійної роботи та навчається самоконтролю, що сприяє їх самоосвіті. Навчити педагогічних працівників самостійно отримувати і застосовувати знання на практиці є чи не найголовнішою та найскладнішою метою сучасної освіти.

Застосування ідей педагогічного коучингу на практиці означає поступовий перехід від традиційних аудиторних занять до тренінгової, індивідуальної, проектної, дистанційної форм роботи. Основними **видами** занять при реалізації технології є тренінги, тематичні дискусії, «круглі столи», консультації, дистанційне консультування тощо. Тобто основою методології та інструментарію коучингу виступає інтерактивне спілкування, дискусія (питання-відповідь, Q&A), партнерські (рівноправні, фасилітативні) взаємовідносини викладача-коуча і педагога.

Додаток Г

Додаток Г.1

Основні методи маніпулювання у взаємовідносинах (Ердман, 2009)

1. *Заплановані поступки.* Сутність цього методу полягає в тому, що опонент починає бесіду з обговорення, як правило, другорядних питань.

2. *Провокування у співрозмовника прояву захисних реакцій.* Основна суть цього методу полягає в тому, щоб змусити співрозмовника перейти від наступальної тактики ведення переговорів до оборонної.

3. *Провокування розгубленості і дезорієнтації.* Основний задум цього методу полягає в тому, щоб вивести вас із рівноваги.

4. *Гра на нетерпінні.* Основна мета цього методу – створити у вас враження, що необхідної угоди от-от буде досягнуто, хоча насправді це далеко не так.

5. *Гра на почутті безвихідності.* Суть цього методу полягає в тому, щоб створити в опонента враження, що в складній ситуації є тільки один вихід.

6. *Формування враження, що партнер готовий до співробітництва.* Основним прийомом цього методу є демонстрація опонентом високого рівня розуміння вищих проблем і актуальних потреб.

7. *Гра на почутті жадібності.* Основна мета цього методу – переконати співрозмовника наважитися прийняти ризиковану пропозицію, що обіцяє величезні вигоди в майбутньому.

8. *«Заколювання» з метою «вбити» пізніше.* Цей метод передбачає надання невеликої нав'язаної послуги.

9. *Втрата бачення власних пріоритетів.* Зміст цього методу полягає в тому, що опонент під час бесіди, використовуючи різноманітні засоби заволодіває інтересом співрозмовника, різко підвищує в його очах свій авторитет і поступово починає нав'язувати своє бачення ситуації.

Додаток Г.2

Приклади та різновиди маніпулятивної активності студентів та викладчів

Маніпуляції, які використовують студенти.

Застосовуючи цю категорію маніпуляцій, маніпулятор прагне досягти співчуття, симпатії, зіграти на слабких місцях. Найчастіше використовуються студентами. Мета – вища оцінка, залік, допуск до екзамену тощо.

Результат успішності маніпуляції значною мірою залежить від того, наскільки широкий арсенал використовуваних маніпулятором засобів психологічної дії і наскільки маніпулятор гнучкий в їх використанні для досягнення своєї мети. Пропонований нижче огляд таких засобів дає приблизне уявлення про їх різноманіття у навчальному процесі.

Маніпуляція «Стипендія». Студент дає зрозуміти, що саме від вашої оцінки залежить, отримуватиме він стипендію в наступному семестрі чи ні, що, зазвичай, супроводжується інформацією про скрутне становище родини. Мішень – схильність викладача до співпереживання. Принада – можливість «зробити добро», поставивши завищену оцінку. Атракція – співчуття до «нужденного» студента. Групу подібних маніпуляцій складають прийоми, які умовно можна назвати «Хворий», «Сімейні проблеми», «Вагітна», «Дитина на руках» тощо, які мають на меті викликати співчуття, «розуміння».

Лестощі та компліменти. Існує правило: якщо хочете, щоб лестощі вплинули, вони мають бути грубими, неприхованими. Звичайно, не кожному до вподоби відверті лестощі. Але тонкий, умілий комплімент знайде шлях до будь-якого серця. Мішенню впливу при лестоцях є марнославство адресата, при компліментах – потреба в позитивних емоціях.

«Психологічний шантаж». Ця категорія охоплює різні види маніпуляцій, основним прийомом яких є створення ситуації підвищеної психологічної напруги, що змушує об'єкт діяти відповідно до цілей маніпулятора. Такі маніпуляції можуть застосовуватися як у випадку неспрацювання попередньої категорії маніпуляцій, так і самостійно.

«Істерика». Найпоширеніший вид маніпуляцій, зустрічається у всіх сферах людських взаємин. Має різну інтенсивність вираження – від демонстрації сильного хвилювання на екзамені до ридання в кабінеті викладача. Може набувати вигляду демонстративних ексцентричних вчинків.

«Взяти змором». Студент кілька разів приходять до викладача непідготовленим і, зрештою, отримує залік чи «трійку». Як правило, цей спосіб застосовують студенти, що не претендують на високу оцінку. Мішень – небажання викладача даремно витратити час. Принада – легкість вирішити проблему, поставивши залік.

«Дрібні послуги». Нерідко студенти роблять викладачеві дрібні послуги. Все це подається як щирий прояв поваги. І, оскільки, такі дрібні послуги систематично повторюються, у викладача виникає відчуття боргу, особливо, якщо студент діє делікатно, ненав'язливо. І борг, зазвичай, повертається – високими оцінками, прихильністю, особливим ставленням.

«Останній залік». Студент говорить, що у нього вже виставлено всі заліки, залишилась одна дисципліна. Залікова книжка не показується, оскільки інформація найчастіше не відповідає дійсності. У цьому випадку студент намагається, з одного боку, підвищити відповідальність викладача – мовляв, тільки через нього він буде не допущений до екзаменів, з іншого – виправдати себе.

Відвернення уваги. Цю категорію складає група маніпулятивних прийомів, покликаних відвернути увагу об'єкта і спрямувати перебіг роботи чи розмови в потрібному маніпуляторіві руслі.

Маніпулювання інформацією. Все розмаїття маніпуляцій інформацією можна згрупувати за кількома напрямками: спотворення інформації (від відвертої брехні до

часткових деформацій); приховування інформації; часткового висвітлення. Виправдання неготовності студента вимкненням світла в гуртожитку.

Феномен «нога в дверях». Тенденція, відповідно до якої люди, котрі спочатку погоджуються на невеликі прохання, пізніше поступаються серйознішим вимогам. Знаючи цю закономірність, можна використовувати її в маніпулятивних цілях. Наприклад, досягши маленької поступки викладача (анулювання одного пропуску тощо) можна просити підвищити оцінку на екзамені.

Когнітивний дисонанс. Так називають напругу, яка проявляється при усвідомленні несумісності двох знань. Наприклад, дисонанс виникає, коли ми усвідомлюємо, що діяли без достатніх на те підстав, всупереч своїм настановам, або прийняли рішення на користь одного варіанта, а логіка вимагає іншого. Студент звертається за допомогою до викладача, просить принести йому книгу, пояснити незрозумілі моменти тощо. Викладач робить студентові таку послугу. Виникає дисонанс: між добрим вчинком і ставленням викладача до студента (настановлення). Наслідок: вчинок змінює настановлення, викладач змінює своє ставлення до студента на прихильне і надалі виділяє його із загальної маси. Звичайно, можемо назвати це маніпуляцією у випадку, коли студент ставить за мету змінити ставлення викладача, а не просто щиро звертається за допомогою.

Маніпуляція «Довести вчителя». Хтось з групи створює звуки, що заважають вести заняття, наприклад, катає ногою по підлозі гранованій олівець або мукає. Виявити джерело звуку важко, шум нервує вчителя, і він врешті-решт зривається. Маніпуляція ця застосовується тільки проти викладачів, що не володіють витримкою. Оскільки саме запальність і є мішенню дії.

Маніпуляція «Зухвала поведінка». Мета цієї маніпуляції - нестандартною витівкою звернути на себе увагу, підняти свій статус серед однолітків. Мішенню дії в цій маніпуляції робиться передбачувана слабкість викладача, надія, що він не знайде виходу з ситуації, що створилася.

Маніпуляція «Уявний хворий». Зовсім примітивна і тому найбільш часто розіграна маніпуляція, що має на меті піти з уроку, - прикинутися хворим. Мішенню дії тут є відчуття милосердя, яке дорослі повинні проявляти до дітей.

Маніпуляція «Интерес до предмету». Студент сідає відповідати екзаменаторові. Сказавши декілька загальних фраз, раптом з натхненням звертається до викладача: «Для мене завжди було загадкою, що хвилювала, як можуть бути зв'язані ці явища?» Викладач, закоханий в свій предмет і утомлений від пасивності і байдужості студентів, радісно починає пояснювати. Студент демонструє захоплення від почутого, підтакує, перепитує... знову захоплюється логічною стрункністю предмету. Задоволений викладач ставить йому високу оцінку. Мішенню дії є закоханість викладача в предмет, а приманкою - бажання, щоб це відчуття поділяли і студенти.

Маніпуляції, які використовують викладачі.

Насмішки над студентом. Вони відносяться до прихованого управління. Викликати сміх легко, адже потреба сміятися у них величезна (і значно перевищує відповідну потребу дорослих). І тому хоч трохи дотепний, меткий викладач може організувати дружний сміх над кимось. Таких педагогів побоюються: потенційні порушники «бережуть сили» для інших занять. Таким чином, якщо насмішки чекають тільки порушників дисципліни або ледачих, то претензій до такого виду прихованого управління немає. Інша справа, якщо насмішки використовує викладач для тиску без особливої до того необхідності, а тим більше - для приниження кого-небудь.

«Рівняйся на старшого брата». Якщо старший брат або сестра вчилися в навчальному закладі і краще молодшої дитини, то порівняння з їх успішністю постійно є достатньою. Практика показує, що цей спосіб прихованого управління вельми дієвий, особливо якщо проводиться ненастирливо. Мішенню дії тут є конкуренція дітей в сім'ї за право бути кращим. *Интерес до предмету.* Він викликається і прямим, і прихованим управлінням. Мішенню дії є природна допитливість. Але щоб пробитися до неї через сухі

формулювання правил і законів, потрібні дієві приманки. І тут все, що розповідалося вище про атракції, про способи залучення і утримання уваги, годиться викладачу.

Листи батькам. Листи з деканату батькам студентів - це, як виявилось, сильний засіб мотивації останніх до поліпшення відношення до занять. Вирвавшись з-під батьківської опіки і користуючись слабким контролем у вузах за відвідуваністю занять, деякі нагулюють собі велике число пропусків і як результат - погані оцінки в сесії. Багато хто з них «береться за розум», лише дізнавшись, що деканат може повідомити батьків, як їх дитячко виправдовує зусилля сім'ї за змістом його в стінах інституту. Це вдалий приклад прихованого управління студентами.

Додаток Г.3

Види маніпулятивних прийомів студентів в освітньому закладі
(Тарелкин, 2009, с. 40).

	Маніпулятивні прийоми студентів над викладачами
1.	Лестоці
2.	Неправдиві пояснення щодо непередготовленості до заняття
3.	Списування
4.	Від прошення з заняття під вигаданою причиною
5.	Використання одягу і зовнішності для отримання оцінки
6.	Виклик особистісної симпатії
7.	Створення образу «ідеальний студент»
8.	Використання впливу на викладача всією групою
9.	Використання погроз та шантажу
10.	Подарунки
11.	Обіцянки виправитися наступного семестру
12.	Виклик почуття жалю
13.	Пропонують фізичну допомогу
14.	Виводять викладача з емоційної рівноваги (грубість, висловлювання не цензурні)
15.	Використовують знайомства та родинні зв'язки
16.	Пропонують хабар
17.	Зображують неправдиву зацікавленість предметом
18.	Заговорюють, задають питання, що не стосуються теми заняття

Додаток Г.4

Смислові маніпулятивні установки викладачів у педагогічному спілкуванні
(Литвинчук, 2008)

№	Групи смислових установок	Результат педагогічної взаємодії
1.	Позитивний вплив на конкретні аспекти поведінки, діяльності й особистості	зацікавлення своїм предметом, підвищення пізнавальної активності, викликати бажання вчитися, розкрити особистість тощо
2.	Досягнення визначених цілей	прагнення досягти бажаних результатів, поліпшити результати в педагогічній діяльності, досягнення цілей у навчанні і вихованні окремих учнів, добитися поставлених цілей у навчанні
3.	Використання маніпуляції в крайніх випадках	як реакція на непередбачені ситуації
4.	Досягнення власної вигоди	вчитель умовляє учня взяти участь в олімпіаді, щоб потім самому брати участь в конкурсі «Вчитель року», виконання особистого прохання, бажання вчителя, щоб учень зробив для нього якусь послугу і так далі
5.	Хибність думки щодо позитивного впливу маніпуляції в педагогічному спілкуванні	маніпуляція недопустима, тільки вчитель з низьким рівнем професіоналізму допускає такі засоби впливу, недолік педагогічної майстерності, безсилля вчителя, професійна слабкість, безкультурність і безпринципність педагога, невпевненість в собі, бажання перехитрити і так далі
6.	Асертивна поведінка	чесні, відкриті, суб'єкт-суб'єктні відносини для налагодження якісного міжособистісного спілкування в педагогічній взаємодії.

Литвинчук (2008) виділяє шість груп смислових установок, що використовуються в педагогічному процесі викладачами. *Першу групу* складають установки, пов'язані з прагненням впливати на конкретні аспекти поведінки, діяльності й особистості (зацікавлення своїм предметом, підвищення пізнавальної активності, викликати бажання вчитися, розкрити особистість тощо). Як бачимо, за допомогою маніпулятивних засобів педагога, дотримуючись таких смислових установок, прагнуть впливати позитивно.

До другої групи увійшли установки, пов'язані з прагненням досягти визначених цілей (прагнення досягти бажаних результатів, поліпшити результати в педагогічній діяльності, досягнення цілей у навчанні і вихованні окремих об'єктів навчання, добитися поставлених цілей у навчанні). Подібні установки відповідають принципу Макіавеллі: «Мета виправдовує засоби», адже досягнення мети важливе для самого педагога.

Третю групу склали смислові установки, пов'язані з використанням маніпуляції в крайніх випадках, в якихось непередбачених ситуаціях, коли інші способи впливу, випробувані викладачами, не принесли результату. Але, як зазначає дослідник, цю групу маніпулятивних установок використовують в педагогічному процесі застосовують тільки в крайньому випадку.

До четвертої групи увійшли установки, в основі яких лежить відмова викладачів від використання маніпуляцій в педагогічній діяльності. Ці установки практично не диференціюються і виглядають одноманітно (маніпуляція недопустима, тільки педагог з

низьким рівнем професіоналізму допускає такі засоби впливу, недолік педагогічної майстерності, безсилля, професійна слабкість, безкультурність і безпринципність педагога, невпевненість в собі, бажання перехитрити і так далі). Якщо проаналізувати їх, то можна відмітити, що тут викладачі висловлюються категорично, негативно оцінюють особистісні й професійні якості педагогів, які використовують маніпуляцію. При цьому вони не обґрунтовують недоцільність застосування маніпуляцій прагненням до відкритого, суб'єкт-суб'єктного, аутентичного спілкування. Це дає нам право розглядати дані установки як певні інтроєкти, що виконують скоріше роль мотивів-обмежувачів («Не можна»), ніж продуманих і глибоко усвідомлених особистісних і педагогічних позицій.

П'яту групу склали установки, пов'язані з досягнення власної вигоди (педагог умовляє вихованця взяти участь в олімпіаді, щоб потім самому брати участь в конкурсі «Вчитель року», виконання особистого прохання, бажання викладача, щоб вихованець зробив для нього якусь послугу і так далі). Це показує, що використовуючи таку групу установок в педагогічній взаємодії, викладачі відносяться до учнів як до засобу, об'єкту і за допомогою маніпулятивних дій досягають своїх корисливих цілей. Ці установки пов'язані з егоцентричним рівнем розвитку особистісно-смыслові сфери педагога, що використовує такі маніпуляції в педагогічному спілкуванні для досягнення власних цілей.

Шоста група установок заснована на визнанні цінностей не маніпулятивних, а чесних відносин, адже чесні, відкриті, суб'єкт-суб'єктні відносини сприяють налагодженню якісного міжособистісного спілкування в педагогічній взаємодії.

Додаток Д

Узагальнені критерії, показники та рівні розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у ВНЗ

Таблиця 3.2

Критерії	Показники	Рівні
<i>Мотиваційний</i>	гуманістична спрямованість особистості; сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури	<i>творчий:</i> в педагога чітка гуманістична спрямованість особистості; сформовані внутрішні мотиви щодо розвиненості педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури
		<i>продуктивний:</i> в педагога не зовсім чітка гуманістична спрямованість особистості; недостатньо проявляються внутрішні мотиви щодо розвиненості педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури
		<i>репродуктивний:</i> в педагога відсутня чітка гуманістична спрямованість особистості; відсутнє бажання та внутрішні мотиви щодо розвитку своєї педагогічної майстерності та педагогічно-економічної культури
<i>Когнітивний</i>	володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями	<i>творчий:</i> педагог володіє економічними, педагогічними, психологічними та методичними знаннями та вміло і творчо застосовує в педагогічній діяльності (професійно-педагогічна креативність)
		<i>продуктивний:</i> педагог має достатньо сформовані знання з економічних, педагогічних, психологічних, методичних предметів та рідко застосовує їх на практиці
		<i>репродуктивний:</i> педагог має посередні знання з методики фахових предметів; навчальний процес організовує не завжди за методичною структурою
<i>Діяльнісний</i>	володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями; вміння організовувати навчальний процес; володіння	<i>творчий:</i> педагог володіє економічними, педагогічними, психологічними та методичними вміннями, вміло і творчо застосовує їх в своїй педагогічній діяльності для організації навчального процесу, проявляє ініціативу; володіє педагогічною технікою; володіє економічною поведінкою на високому рівні
		<i>продуктивний:</i> володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними

	педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою	уміннями на посередньому рівні без прагнення застосовувати їх в навчальному процесі; навчальний процес організує за методичною структурою без прояву ініціативи в творчості; не досконало володіє педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою на посередньому рівні <i>репродуктивний:</i> володіння економічними, педагогічними, психологічними та методичними уміннями на низькому рівні без прагнення застосовувати їх; відсутнє бажання застосовувати психолого-педагогічного уміння в навчальному процесі; не володіє педагогічною технікою; володіння економічною поведінкою на низькому рівні
<i>Особистісний</i>	сформованість педагогічних здібностей та професійний саморозвиток; психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням	<i>творчий:</i> у педагога сформовані: педагогічні здібності, професійний саморозвиток; виявляється психолого-педагогічна неповторність викладача та творчо розвинене економічне мислення
		<i>продуктивний:</i> у педагога недостатньо сформовані педагогічні здібності; прагнення до професійного саморозвитку на задовільному рівні; частково проявляється психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням на достатньому рівні
		<i>репродуктивний:</i> у педагога не сформовані педагогічні здібності; відсутнє прагнення до професійного саморозвитку; відсутня психолого-педагогічна неповторність викладача; володіння економічним мисленням проявляється на відтворювальному рівні
<i>Адаптивний</i>	сформованість соціальної мобільності; сформованість професійної мобільності.	<i>творчий:</i> у педагога сформована соціальна мобільність, професійна мобільність
		<i>продуктивний:</i> соціальна мобільність розвинена на посередньому рівні та майже відсутня професійна мобільність
		<i>репродуктивний:</i> соціальна мобільність розвинена на посередньому рівні та відсутня професійна мобільність

Додаток Е

Додаток Е.1

ДІАГНОСТИЧНА КАРТКА

визначення рівня готовності викладача до педагогічної майстерності
(адаптовано автором)

- 0 – показник відсутній
1 – показник проявляється частково
2 – показник проявляється постійно

№ з/п	Показники-критерії	Бали		
Низький рівень				
1.1.	Наявність лише окремих якостей професійної діяльності			
1.1.1.	Володіння знаннями для виконання педагогічної дії			
1.1.2.	Володіння змістом економічних дисциплін			
Середній рівень				
2.1.	Володіння знаннями про педагогічну майстерність			
2.1.1.	Володіння гуманістично зорієнтованими педагогічними діями			
2.1.2.	Стосунки з студентами й колегами розвиваються на позитивній основі			
2.1.3.	Добрі знання змісту економічних дисциплін			
2.1.4.	Методично правильна організація освітнього процесу на занятті			
Достатній рівень				
3.1.	Чітка спрямованість дій, їх висока якість, діалогічна взаємодія у спілкуванні			
3.2.	Самостійне планування й організація власної діяльності на тривалий проміжок часу, орієнтована на вирішення завдання розвитку особистості студента			
Високий рівень				
4.1.	Ініціативність і творчий підхід до організації професійно-педагогічної діяльності			
4.2.	Самостійне конструювання оригінальних педагогічно доцільних прийомів взаємодії			
4.3.	Побудова діяльності з опорою на рефлексивний аналіз			
4.4.	Сформованість індивідуального стилю професійно-педагогічної діяльності			

Додаток Е.2

Результати визначення рівня готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності

№ з/п	Показники-критерії	Викладачі (336 осіб) бали	%
Низький рівень		1218	38,39
1.1.	Наявність лише окремих якостей професійної діяльності	536	16,88
1.1.1.	Володіння знаннями для виконання педагогічної дії	428	13,48
1.1.2.	Володіння змістом економічних дисциплін	254	8,02
Середній рівень		1310	41,37
2.1.	Володіння знаннями про педагогічну майстерність	318	10,02
2.1.1.	Володіння гуманістично зорієнтованими педагогічними діями	286	9,31
2.1.2.	Стосунки з студентами й колегами розвиваються на позитивній основі	296	9,32
2.1.3.	Добрі знання змісту економічних дисциплін	268	8,25
2.1.4.	Методично правильна організація освітнього процесу на занятті	142	4,47
Достатній рівень		486	15,18
3.1.	Чітка спрямованість дій, їх висока якість, діалогічна взаємодія у спілкуванні	252	7,89
3.2.	Самостійне планування й організація власної діяльності на тривалий проміжок часу, орієнтована на вирішення завдання розвитку особистості студента	234	7,29
Високий рівень		162	5,06
4.1.	Ініціативність і творчий підхід до організації професійно-педагогічної діяльності	24	0,72
4.2.	Самостійне конструювання оригінальних педагогічно доцільних прийомів взаємодії	32	1,34
4.3.	Побудова діяльності з опорою на рефлексивний аналіз	48	1,53
4.4.	Сформованість індивідуального стилю професійно-педагогічної діяльності	58	1,47

Додаток Е.3

Результати визначення рівня готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності

№ з/п	Показники результатів визначення рівня готовності викладачів економічних дисциплін до педагогічної майстерності	Осіб	%
1.	Низький рівень	129	38,39
2.	Середній рівень	139	41,37
3.	Достатній рівень	51	15,18
4.	Високий рівень	17	5,06

Додаток Е.4

Таблиця 3.5

Розрахунок рівня готовності викладачів економічних дисциплін КГ до педагогічної майстерності на констатувальному етапі педагогічного експерименту

N = 121 особа

КГ	Рівні	Загальна кількість балів	Осіб/%	Розрахунок балів	Середнє значення
	Низький рівень	65	47 (38,83%)	0× 7 = 0 1× 15 = 15 2× 25 = 50	
	Середній рівень	92	51 (42,15%)	0× 1 = 0 1× 8 = 8 2× 42 = 84	
	Достатній рівень	27	16 (13,22%)	0× 1 = 0 1× 5 = 5 2× 11 = 22	
	Високий рівень	12	7 (5,8%)	0× 0 = 0 1× 2 = 2 2× 5 = 10	
	Всього	196	121		1,62

Додаток Е.5

Таблиця 3.6

Розрахунок рівня готовності викладачів економічних дисциплін ЕГ до педагогічної майстерності на констатувальному етапі педагогічного експерименту

N = 120 осіб

ЕГ	Рівні	Загальна кількість балів	Осіб/%	Розрахунок балів	Середнє значення
	Низький рівень	88	47 (39,17%)	0× 0= 0 1× 6 = 6 2× 41= 82	
	Середній рівень	68	49 (40,83%)	0× 6 = 0 1× 18 = 18 2× 25 = 50	
	Достатній рівень	27	18 (15,00%)	0× 2 = 0 1× 5 = 5 2× 11 = 22	
	Високий рівень	9	6 (5,00%)	0×0 =0 1× 3 = 3 2×3 = 6	
	Всього	192	120		1,6

Додаток Е.6

Розрахунки 16 можливих результатів парних порівнянь груп експериментальної і контрольної груп на етапі констатувального та формувального експериментів

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 для контрольної та експериментальної груп. Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $N=121$, $n_1=13$, $n_2=31$, $n_3=77$. Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть: $M=121$, $m_1=14$, $m_2=33$, $m_3=74$. Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,159. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0.05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значущий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,924$.

$$\chi^2_{\text{емп}} = 121 \times 121 \times ((13:121 - 14:121)^2 : (13 + 14) + (31:121 - 33:121)^2 : (31+33) + (77:121 - 74:121)^2 : (77 + 74)) = 14641 \times ((0,1074 - 0,01157)^2 : 27 + (0,2561 - 0,2727)^2 : 64 + (0,5867 - 0,6115)^2 : 151) = 14641 \times (0,0000025 + 0,0000043 + 0,0000041) = 14641 \times 0,0000496 = 0,159.$$

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 для експериментальної групи на етапі констатувального експерименту та контрольної групи на етапі формувального експерименту. Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $N=120$, $n_1=12$, $n_2=31$, $n_3=77$. Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть: $M=121$, $m_1=12$, $m_2=35$, $m_3=74$. Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,298. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значущий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0.862$.

$$\chi^2_{\text{емп}} = 120 \times 121 \times ((12:120 - 12:121)^2 : (12 + 12) + (31:120 - 35:121)^2 : (31 + 35) + (77:120 - 74:121)^2 : (77 + 74)) = 14520 \times ((0,1 - 0,099)^2 : 24 + (0,258 - 0,289)^2 : 66 + (0,642 - 0,611)^2 : 151) = 14520 \times (0,00000004 + 0,000014 + 0,0000063) = 14520 \times 0,00002034 = 0,298.$$

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 для контрольної групи на етапі констатувального експерименту та експериментальної групи на етапі формувального експерименту. Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $N=121$, $n_1=13$, $n_2=31$, $n_3=77$. Параметрами експериментальної групи на етапі

формульованого експерименту будуть: $M=120$, $m_1=26$, $m_2=50$, $m_3=44$. Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 17,786. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значущий при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$.

$$\chi^2_{\text{емп}} = 121 \times 120 \times ((13:121 - 26:120)^2 : (13 + 26) + (31:121 - 50:120)^2 : (31 + 50) + (77:121 - 44:120)^2 : (77 + 44)) = 14520 \times ((0,107 - 0,217)^2 : 39 + (0,2562 - 0,417)^2 : 81 + (0,636 - 0,367)^2 : 121) = 14520 \times (0,00031 + 0,00032 + 0,0006) = 14520 \times 0,00123 = 17,79.$$

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 для експериментальної групи на етапі формульованого експерименту та для експериментальної групи на етапі констатувального експерименту. Параметрами експериментальної групи на етапі формульованого експерименту будуть: $N=120$, $n_1= 26$, $n_2 = 50$, $n_3= 44$. Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $M=120$, $m_1=12$, $m_2=31$, $m_3=77$. Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 18,615. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha = 0,01$ становить 9,21. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично значущий при рівні значущості $\alpha < 0,01$. Рівень значущості $\alpha < 0,001$.

$$\chi^2_{\text{емп}} = 120 \times 120 \times ((26:120 - 12:120)^2 : (26 + 12) + (50:120 - 31:120)^2 : (50 + 31) + (44:120 - 77:120)^2 : (44 + 77)) = 14400 \times ((0,217 - 0,1)^2 : 38 + (0,417 - 0,258)^2 : 81 + (0,367 - 0,641)^2 : 121) = 14400 \times (0,000354 + 0,000308 + 0,000629) = 14400 \times 0,001291 = 18,61.$$

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 для контрольної групи на етапі констатувального експерименту та експериментальної групи на етапі констатувального експерименту. Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $N=121$, $n_1= 13$, $n_2 = 31$, $n_3= 77$. Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть: $M=120$, $m_1=12$, $m_2=31$, $m_3=77$. Число ступенів свободи дорівнює 2. Значення критерію χ^2 становить 0,036. Критичне значення χ^2 при рівні значущості $\alpha < 0,05$ становить 5,991. Зв'язок між факторною та результативною ознаками статистично не значущий, рівень значущості $\alpha > 0,05$. Рівень значущості $\alpha = 0,983$.

$$\chi^2_{\text{емп}} = 121 \times 120 \times ((13:121 - 12:120)^2 : (13 + 12) + (31:121 - 31:120)^2 : (31 + 31) + (77:121 - 77:120)^2 : (77 + 77)) = 14520 \times ((0,1075 - 0,1)^2 : 25 + (0,2562 - 0,2583)^2 : 62 + (0,636 - 0,642)^2 : 154) = 14520 \times (0,00000225 + 0,00000007 + 0,00000023) = 14520 \times 0,00000293 = 0,036.$$

Діагностичний інструментарій педагогічного експерименту

Додаток Ж

Додаток Ж.1

Карта оцінки рівня розвиненості педагогічної майстерності за мотиваційним критерієм
(констатувальний етап)

Показники/компоненти	Бали	Показники/компоненти
1. <i>Гуманістична спрямованість особистості.</i> Виявляє позитивне ставлення до студентів, щирий, відкритий, толерантний.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	1. <i>Гуманістична спрямованість особистості.</i> Виявляє байдуже ставлення до студентів, нещирий, не відкритий, не толерантний.
2. <i>Сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності.</i> Здатність до швидкого реагування, вміння виховувати особистим прикладом, здатність мислити на перспективу.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	2. <i>Сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічної майстерності.</i> Не здатний до швидкого реагування, відсутність вміння виховувати особистим прикладом, не здатний мислити на перспективу.
3. <i>Сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічно-економічної культури.</i> Володіння економічною культурою, сформована економічна поведінка, психолого-педагогічна неповторність.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	3. <i>Сформованість у викладача внутрішніх мотивів щодо розвитку педагогічно-економічної культури.</i> Не володіє економічною культурою, не сформована економічна поведінка, відсутня психолого-педагогічна неповторність.

Додаток Ж.2

Особиста формула мотивації

Виявлення мотивів у діяльності за схемою Б. Додонова.

Він виокремив такі *групи мотивів*:

- 1) задоволення від самого процесу діяльності – П;
- 2) прагнення до отримання результату діяльності (наприклад, продукту, знань) – Р;
- 3) прагнення до винагороди за діяльність (позитивності оцінки, плати, підвищення в посаді, отримання диплома) – В;
- 4) запобігання санкціям (покаранню), які б загрожували в разі ухилення від діяльності або її неякісного виконання, – Д.

Кожен із цих мотивів робить різний внесок у загальну мотивацію діяльності – як позитивний, так і негативний. Позначивши кількісну міру такого внеску за допомогою умовних індексів, можна отримати формулу мотивації конкретної діяльності, де вплив кожного фактора може варіюватися від – 3 до + 3 (– 3 – фактор, що не тільки не мотивує, а й спричиняє помітне незадоволення; 0 – фактор, до якого людина байдужа; +3 – фактор, котрий значно мотивує). Наприклад, формула $P_2P_0V_3D_1$ означає, що процес праці викликає в людини помітне незадоволення (P_2), до результатів праці вона байдужа (P_0), але її мотивує винагорода за працю (V_3) і дещо менше – неприємні наслідки її невиконання (D_1).

ОЦІННИЙ ЛИСТОК «Особиста формула мотивації»							
Негативна мотивація: відштовхує від роботи, гальмує, дратує			Байдужість: не впливає на якість роботи		Позитивна мотивація: сприяє роботі, приваблює, активізує, підштовхує		
1. Задоволення від самого процесу діяльності (участі в тренінгу, спілкування з одногрупниками, отримання нової інформації, виконання завдань, активної взаємодії)							
П	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
2. Прагнення до отримання прямого результату діяльності (знань і вмінь із тематики тренінгу)							
Р	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
3. Прагнення до винагороди за діяльність (отримання позитивної оцінки, диплома, поваги й визнання одногрупників, подяки викладача тощо)							
В	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
4. Запобігання санкціям, покаранням за ухилення від діяльності або її неякісне виконання (отримання негативної оцінки, позбавлення диплома, догана від викладача, осуд одногрупників і т. ін.)							
Д	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

Додаток Ж.3

Тести для визначення рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін за когнітивним критерієм

- 1) Методика викладання економіки – це:
 - а) практика викладання;
 - б) процес передачі знань;
 - в) система знань, які отримують за весь час навчання;
 - г) система різних методичних прийомів та засобів, які направлені на активізацію пізнавальної економічної діяльності.
- 2) Вивчення курсу економічних дисциплін базується на:
 - а) знаннях економіки;
 - б) знаннях економіки та основ педагогіки, психології майстерності та вікової психології;
 - в) основах педагогіки та педагогічної майстерності;
 - г) основах психології та знаннях вікової психології.
- 3) Поняття «економічна педагогіка» складається з:
 - а) мотивації;
 - б) мислення;
 - в) мотивації, мислення, вчинків;
 - г) вчинків.
- 4) Головна виховна задача викладача економіки складається у формуванні культури майбутніх фахівців економічної галузі, основні риси якого:
 - а) вміння організувати виробництво товарів та послуг;
 - б) вміння приймати рішення;
 - в) вміння ризикувати;
 - г) здібність до інновацій, вміння організувати виробництво товарів та послуг, приймати рішення, ризикувати.
- 5) Необхідність системного підходу до організації неперервної економічної освіти встановлює:
 - а) Закон України «Про освіту»;
 - б) Закон України «Про вищу освіту»;
 - в) концепція неперервної освіти з економіки.
- 6) Методика підготовки лекцій, семінарів, практичних з економіки має складатися з:
 - а) навчання та виховання;
 - б) знань і вмінь;
 - в) творчої діяльності та соціального спілкування;
 - г) економічного виховання.
- 7) Основна мета економічного виховання – формування:
 - а) організованості;
 - б) економності;
 - в) економності, організованості, розсудливості;
 - г) організованості та розсудливості.
- 8) Механізми економічної системи освіти охоплюють такі етапи:
 - а) перетворення економічних знань у впевненість;
 - б) засвоєння економічних знань, перетворення їх у знання в економічні дійсності;
 - в) засвоєння економічних знань, перетворення їх у впевненість;
 - г) перетворення економічних знань у впевненість, вміння реалізувати ці знання в економічні дійсності.
- 9) Освітньо-кваліфікаційний рівень освіти зумовлює отримання:
 - а) базової вищої освіти;

- б) бакалавра, спеціаліста, магістра;
 - в) повної вищої освіти;
 - г) молодшого спеціаліста бакалавра, спеціаліста, магістра.
- 10) Економічні стимули є найважливішими для мотивації робітників в теорії:
- а) М.-П. Фоллетта;
 - б) Ф.-В. Тейлора;
 - в) А. Файоля;
 - г) Ч. Бернарда.
- 11) Основними документами, необхідними для організації навчального процесу у ВНЗ є:
- а) навчальний (робочий) план, навчальна (робоча) програма;
 - б) навчальна програма, конспект лекцій, підручник;
 - в) підручник, тести;
 - г) конспект лекцій, методичні вказівки.
- 12) Одним з основних видів занять і, водночас, методів навчання у ВНЗ є:
- а) програма підготовки спеціаліста;
 - б) лекція;
 - в) тести;
 - г) співбесіди.
- 13) Обсяг лекційного курсу визначається..., а його тематика ...:
- а) конспектом, планом практики;
 - б) графіком навчального процесу, тестами;
 - в) навчальним планом, робочою навчальною програмою;
 - г) програмою підготовки бакалавра, вправами.
- 14) Формою активізації методики викладання економічних дисциплін є:
- а) складання конспектів, схем, лекцій;
 - б) підготовка робочих документів;
 - в) відповіді на тестові завдання;
 - г) одержання диплому про освіту.
- 15) Контроль і оцінювання результатів економічного навчання. Вид заняття, на якому формуються вміння та навички, це –...
- а) конспект лекцій;
 - б) державний іспит;
 - в) практичне заняття;
 - г) консультація;
- 16) 1. Методика оцінювання і оцінки. ... – спосіб навчання та вирішення економічних проблем:
- а) методика;
 - б) дискусія;
 - в) освіта;
 - г) залік.
- 17) Для розвитку здібності до конструктивного мислення використовують...:
- а) метод рольових триад;
 - б) сприйняття предмету дискусії;
 - в) аналіз предмету дискусії;
 - г) метод прийняття рішень.
- 18) Стратегія педагогічної діяльності викладача з економічних дисциплін охоплює ... (традиційні) та ... (нетрадиційні) методи навчання.
- 19) В економічних іграх завжди відрабатуються ...:
- а) звички;
 - б) знання;
 - в) вміння;
 - г) знання та вміння.

Додаток Ж.4

Карта оцінки рівня розвиненості педагогічної майстерності за особистісним критерієм
(констатувальний етап)

Показники/компоненти	Бали	Показники/компоненти
1. <i>Наявність фахової бази умінь.</i> Володіння економічними знаннями. Використовує новаторський педагогічний досвід та досвід провідних фахівців-економістів в своїй педагогічній діяльності. Володіння економічною поведінкою на високому рівні.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	1. <i>Наявність фахової бази умінь.</i> Відсутнє володіння економічними знаннями. Не використовує або частково використовує новаторський педагогічний досвід та досвід провідних фахівців-економістів в своїй педагогічній діяльності. Володіння економічною поведінкою на посередньому рівні.
2 <i>Наявність педагогічної бази умінь.</i> Володіння педагогічними знаннями. Використовує оригінальні педагогічні форми і методи в своїй педагогічній діяльності	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	2 <i>Наявність педагогічної бази умінь.</i> Володіння педагогічними знаннями на репродуктивному рівні. Не використовує оригінальні педагогічні форми і методи в своїй педагогічній діяльності
3. <i>Наявність психологічної бази умінь.</i> Володіння психологічними знаннями. Використовує оригінальні психологічні форми, методи і прийоми в своїй педагогічній діяльності	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	3. <i>Наявність психологічної бази умінь.</i> Відсутні володіння психологічними знаннями. Не використовує оригінальні психологічні форми, методи і прийоми в своїй педагогічній діяльності
4. <i>Наявність методичної бази умінь.</i> Уміння використовувати методичні знання з фахового предмету. Активна робота в групах які об'єднані не за предметами, а за спільними методичними інтересами	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	4. <i>Наявність методичної бази умінь.</i> Відсутні уміння використовувати методичні знання з фахового предмету. Не бере участі в роботі в групах які об'єднані не за предметами, а за спільними методичними інтересами
5. <i>Методична організація навчального процесу.</i> Уміння організувати навчальний процес за методичною структурою. Активна участь у формах методичної роботи, що поєднують офіційні її форми з вільним часом педагогів. Уміє реалізувати системний підхід	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	5. <i>Методична організація навчального процесу.</i> Відсутні уміння організувати навчальний процес за методичною структурою. Не бере участі у формах методичної роботи, що поєднують офіційні її форми з вільним часом педагогів. Не уміє реалізувати системний підхід до організації індивідуальної

до організації індивідуальної методичної роботи		методичної роботи
6. Знання методичних інноваційних форм та методів реалізації освітнього процесу. Уміння творчо використовувати інноваційні та оригінальні форми та методи при викладанні фахового предмету. Вміє поєднувати традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	6. Знання методичних інноваційних форм та методів реалізації освітнього процесу. Відсутні уміння творчо використовувати інноваційні та оригінальні форми та методи при викладанні фахового предмету. Відсутні вміння поєднувати традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи
7. Науково-дослідна робота. Активна участь у науково-дослідній роботі (виступи на конференціях, методичних та наукових семінарах, робота в творчих та науково-пошукових групах)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	7. Науково-дослідна робота. Не бере активної участі у науково-дослідній роботі (виступи на конференціях, методичних та наукових семінарах, робота в творчих та науково-пошукових групах)
8. Володіння педагогічною технікою. Досконало володіє педагогічною технікою. Вдало демонструє інтонаційну виразність, чітку дикцію. Вільно застосовує різноманітні засоби невербальної комунікації для здійснення впливу на студентів.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	8. Володіння педагогічною технікою. Не досконало володіє педагогічною технікою. Відсутнє вміння демонструвати інтонаційну виразність, чітку дикцію. Не застосовує різноманітні засоби невербальної комунікації для здійснення впливу на студентів.

Додаток Ж.5

Анкета оцінки рівня розвиненості педагогічної майстерності за адаптивним критерієм

Шановні колеги!

З метою проведення педагогічного дослідження, просимо Вас, будь ласка, оцінити власний рівень педагогічної майстерності за адаптивним критерієм. Для цього оцініть за 5-бальною шкалою ступінь сформованості у Вас кожної якості: від 0 – показник відсутній, 1 – мінімально виражена якість, 2 – якість проявляється частково, 3 – якість проявляється не постійно, 4 – показник проявляється постійно, 5 – максимально виражена якість. Біля потрібного значення поставте позначку у вигляді галочки.

Результати досліджень будуть використані виключно з науковою метою.

№ з/п	Питання	Бали					
		0	1	2	3	4	5
1	<i>Оцініть свою сформованість соціальної мобільності у відповідній кількості балів.</i>						
1.	Наявний досвід соціального спілкування.						
2.	Наявна соціальна активність.						
3.	Помічаєте проблеми і швидко знаходите творчі шляхи їх вирішення.						
4.	Здатні швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки економічній грамотності, освіченості та професійній компетентності.						
5.	Наявна активна життєва позиція.						
2	<i>Оцініть свою сформованість професійної мобільності у відповідній кількості балів.</i>						
6.	Наявна здатність та бажання до самоосвіти та застосування нових знань.						
7.	Спроможні швидко засвоювати будь-які знання за власною ініціативою.						
8.	Приймаєте рішення на основі здорових суджень.						
3	<i>Оцініть свою педагогічну мобільність у відповідній кількості балів.</i>						
9.	Наявне внутрішньо-професійне самовизначення та самореалізація в житті.						
10.	Наявність сформованих ключових компетенцій.						
11.	Наявне прагнення змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище.						
4	<i>Оцініть свою адаптацію в нових умовах у відповідній кількості балів.</i>						
12.	Спроможні в нових умовах самостійно визначати мету, завдання власної діяльності.						
13.	Спроможні творчо самостійно швидко вирішувати проблемні ситуації.						
14.	Перші виявляєте ініціативу у вирішенні нестандартних педагогічних ситуацій.						
15.	Здатні змінювати план діяльності в зв'язку зі зміною умов її виконання.						
16.	Здатні вчасно змінювати стратегію або засіб дій у						

	відповідності з умовами праці, що змінюються.						
5	<i>Оцініть своє активне проектування власної діяльності у відповідній кількості балів.</i>						
17.	Ретельно проектуєте власну діяльність в деталях.						
18.	Вмієте перетворювати інформацію на спосіб діяльності.						
19.	Вмієте розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності.						
20.	Здатні працювати в різному темпі.						
6	<i>Оцініть свій практичний досвід творчої педагогічної діяльності у відповідній кількості балів.</i>						
21.	Вдало вмієте працювати у взаємодії (у парі, малій групі).						
22.	Швидко переключаєтеся з одного виду діяльності на інший.						
23.	Здатні творчо підходити до розв'язання професійних задач.						
7	<i>Оцініть свою здатність до прийомів смислового групування матеріалу у відповідній кількості балів.</i>						
24.	Знаєте і вдаєтеся до прийомів смислового групування матеріалу.						
25.	Вмієте впорядковувати та відтворювати економічну інформацію.						
26.	Вмієте ущільнювати й розгортати інформацію залежно від мети діяльності.						
8	<i>Навчально-інтелектуальні вміння та навички.</i>						
27.	Здійснюєте тематичне, міжтематичне, міжпредметне узагальнення фахового предмету.						
28.	Володієте методом спостереження.						
29.	Знаєте й застосовуєте методику експерименту в своїй професійній діяльності.						
9	<i>Оцініть свою особистісну мобільність у відповідній кількості балів.</i>						
30.	Наявний гнучкий розум, розвинена висока комунікабельність.						
31.	Наявність емоційної стабільності, неупередженості, позитивного мислення.						
32.	Вмієте визначати цінність часу та вміти його розділяти і контролювати.						
33.	Наявність вольового потенціалу та високої працездатності.						
34.	Наявність креативності та прагнення до саморозвитку.						
10	<i>Оцініть свою діяльну мобільність у відповідній кількості балів.</i>						
35.	Вмієте визначати цілі діяльності та стратегії їх реалізації.						
36.	Вмієте комунікувати з представниками різних вікових та соціальних груп.						
37.	Приймаєте рішення в нестандартних ситуаціях.						
38.	Самостійно вирішуєте професійні проблеми.						
39.	Проявляєте ініціативу у роботу, готовність до ризику.						
40.	Адекватно оцінюєте свої професійні здобутки.						

Додаток Ж.6

Авторський тест «Професійна мобільність викладача»

Мета проведення анкетування: виявити професійну мобільність (ступеня готовності до швидких змін) викладача економічних дисциплін на основі аналізу та оцінки його відповідей.

Шановні колеги!

З метою проведення педагогічного дослідження, просимо Вас, **будь ласка**, оцінити власний рівень професійної мобільності. Для цього оцініть за 5-бальною шкалою ступінь сформованості у Вас кожної якості: від 1-го балу (мінімально виражена якість) до 5-ти балів (максимально виражена якість). Біля потрібного значення поставте позначку у вигляді галочки.

Результати досліджень будуть використані виключно з науковою метою.

№ з/п	Запитання	Бали					
		5	4	3	2	1	0
1.	<i>Сформованість соціальної мобільності.</i>						
1.	Наявний досвід соціального спілкування.						
2.	Наявна активна життєва позиція.						
3.	Здатний швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки економічній грамотності, освіченості та професійній компетентності.						
4.	Наявна соціальна активність.						
5.	Чи помічаєте проблеми і швидко знаходите творчі шляхи їх вирішення.						
2.	<i>Сформованість професійної мобільності.</i>						
6.	Наявна здатність та бажання до самоосвіти та застосування нових знань.						
7.	Спроможний швидко засвоювати будь-які знання за власною ініціативою.						
8.	Здатний приймати рішення на основі здорових суджень.						
3.	<i>Педагогічна мобільність.</i>						
9.	Наявне внутрішньо-професійне самовизначення та самореалізацію в житті через сформованість ключових компетенцій.						
10.	Наявне прагнення змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище.						
4.	<i>Адаптація в нових умовах.</i>						
11.	Спроможний в нових умовах самостійно визначати мету, завдання власної діяльності.						
12.	Спроможний творчо самостійно швидко вирішувати проблемні ситуації						
13.	Здатність першим виявляти ініціативу у вирішенні нестандартних педагогічних ситуаціях.						
14.	Здатність змінювати план діяльності в зв'язку зі зміною умов її виконання.						
15.	Здатність вчасно змінювати стратегію або засіб дій у відповідності з умовами праці, що змінюються.						
5.	<i>Активне проектування власної діяльності.</i>						

16.	Наявне вміння ретельно проектувати власну діяльність в деталях.								
17.	Вміння видко переключатися з одного виду діяльності на іншу.								
18.	Здатний творчо підходити до розв'язання професійних задач.								
19.	Наявне вміє визначати цінність часу та вміти його розділяти і контролювати.								
6.	<i>Практичний досвід творчої педагогічної діяльності.</i>								
20.	Наявне вміння перетворювати інформацію на спосіб діяльності.								
21.	Наявне вміння розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності.								
22.	Здатний працювати в різному темпі.								
23.	Вдале вміння працювати у взаємодії (у парі, малій групі).								
7.	<i>Здатність до прийомів смислового групування матеріалу.</i>								
24.	Вміння вдаватися до прийомів смислового групування матеріалу.								
25.	Наявне вміння впорядковувати та відтворювати економічну інформацію.								
26.	Наявне вміння ущільнювати й розгортати інформацію залежно від мети діяльності.								
8.	<i>Навчально-інтелектуальні вміння та навички.</i>								
27.	Наявне вміння здійснювати тематичне, міжтематичне, міжпредметне узагальнення фахового предмету.								
28.	Володіння культурою спостереження.								
9.	<i>Особистісна мобільність.</i>								
29.	Наявність гнучкістю розуму. комунікабельність.								
30.	Наявна емоційна стабільність, вольовий потенціал.								
31.	Наявна неупередженість, позитивне мислення.								
32.	Наявна креативність, висока працездатність.								
33.	Наявне прагнення до саморозвитку.								
10.	<i>Діяльнісна мобільність.</i>								
34.	Наявне вміння визначати цілі діяльності та стратегії їх реалізації.								
35.	Наявне вміння контактувати з представниками різних вікових та соціальних груп.								
36.	Наявне вміння приймати рішення в нестандартних ситуаціях.								
37.	Наявне вміння самостійно вирішувати професійні проблеми.								
38.	Наявне вміння адекватно оцінювати свої професійні здобутки.								
39.	Наявне вміння проявляти активну професійну ініціативність.								
40.	Готовність до ризику.								

Сума балів

Від 200 до 160 – професійна мобільність має творчий характер, орієнтує викладача на успіх і стимулює його зростання.

Від 159 до 120 – професійна мобільність носить продуктивний характер, повністю не склалася, педагогічна та соціальна діяльність викладача не завжди орієнтує його на успіх.

Від 49 до 99 – професійна мобільність розвинена на репродуктивному рівні, низька, це не стимулює викладача до педагогічного зростання та розвитку.

Додаток 3

Додаток 3.1

СЕМІНАР-ПРАКТИКУМ «СУЧАСНІ ФОРМИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ»

ПРИВІТАННЯ «МІЙ КОЛЕГА ПРО МЕНЕ Б СКАЗАВ...»

Ми хочемо дізнатися про вас ще з іншого боку. Подумайте і скажіть щось цікаве про себе трьома словами, починаючи своє повідомлення зі слів «Мій колега про мене б сказав...»

ВПРАВА «ВАЖЛИВІ УРОКИ ЖИТТЯ»

Групі пропонується ознайомитися з висловами, запропонованими у вправі «Важливі уроки життя». Варто прочитати та обрати такий вислів, який здається на даний момент найбільш актуальними.

Твердження:

- Важливо не те, що з нами трапилось, а те, як ми вийшли з ситуації, що склалася.
- Зреагувати набагато легше, аніж подумати.
- Ми відповідальні за свої вчинки, незалежно від того, які почуття ми переживаємо стосовно них.
- Ніколи не варто говорити дитині, що її мрії безглузді та нереальні. Складно придумати щось більш трагічне та образливе, якщо вона вам повірить.
- Довіра будується роками, а руйнується протягом кількох секунд.
- Важливо не те, що ти маєш у цьому житті, а те, хто поруч з тобою.
- Простіше запалити одну маленьку свічку, ніж проклинати темінь.
- Двоє можуть одночасно дивитись на одну і ту саму річ, але бачити дещо абсолютно протилежне.
- Багато говорити і багато сказати – це не одне і те ж саме.
- Чим чесніша людина, тим менше вона підозрює інших в нечесності.
- Краще розумно мовчати, ніж нерозумно говорити.
- Дружба закінчується там, де починається недовіра.
- Перемагає лише той, хто вірить.
- Ми не стільки потребуємо допомоги від друзів, скільки впевненості, що ми її отримаємо.
- Чудеса стаються там, де в них вірять, і чим більше вірять, тим частіше вони стаються.
- Найкращий спосіб зробити дітей хорошими – це зробити їх щасливими.
- Щоб повірити в добро, треба почати його робити.

Питання для обговорення:

- Яке з тверджень ви обрали і чому саме цей?
- Чому, на вашу думку, деякі з вас обрали однакові вислови? (різні люди, але спільні цінності)

Ці дві вправи допоможуть нам зрозуміти, ким ми себе бачимо в цьому житті. Ким бачать нас ваші колеги. Які наші цінності.

МОЗКОВИЙ ШТУРМ «ІДЕАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ: ЯКИЙ ВІН?»

(робота в групах)

Педагог, якому суспільство довірило навчати та виховувати, повинен бути професіоналом своєї справи, гуманістом, володіти високою педагогічною культурою. Який же він, ідеальний учитель? – Давайте про це поміркуємо разом.

(Учасники діляться на 3 групи)

1 групі дається завдання створити портрет невдалого і неуспішного вчителя, вказавши на його помилки і причини такого становища.

-Які помилки не потрібно допускати, у своїй роботі, щоб не стати неуспішним вчителем-спеціалістом?

2 група описує успішного та ідеального вчителя і створює його портрет з перевагами, завдяки яким він став успішним.

-Чому потрібно вчитися, щоб стати успішним педагогом?

3 групі потрібно від імені міністерства освіти і науки України запропонувати щось нове щодо структури, змісту освіти, методів і прийомів навчання, поглядів на урок, ролі вчителя в процесі набуття учнями знань.

Свої думки учасники тренінгу записують на запропонованих аркушах А1. Результати роботи обговорюються спільно, учасники інших груп можуть робити доповнення. Спільно визначаються основні характеристики ідеального педагога, Учасникам тренінгу пропонується також розглянути наукову узагальнену модель ідеального педагога у трьох основних аспектах: *фахівець, працівник, людина.*

ДИСКУСІЙНА КАРУСЕЛЬ «ВИКЛАДАЧ: ХТО ВІН?»

«...Хочеш усвідомити для чого ти служиш? Тоді порівняй свою службу з погляду суспільних цінностей, із професійною службою інших. І ти відчуєш, яке важливе і неповторне твоє життя для суспільства...» *Ш.О.Амонашвілі*

Тренер озвучує певну точку зору, а учасники пояснюють чи погоджуються вони з почутим і чому; відповіді аргументуються або спростовуються, висловлюється своє сприйняття даної інформації. Отже, педагог: хто він?

Викладач – завжди лікар...

Викладач – художник...

Викладач – актор...

Викладач – скульптор...

Викладач – великий психолог...

Викладач – талановитий режисер...

Викладач – щодня суддя...

Викладач – ілюзіоніст...

Викладач – творець...

Викладач – поет і письменник...

Викладач - інженер...

Викладач - менеджер...

Викладач – іноді буває клоуном...

Викладач – мудрий філософ...

Викладач – бухгалтер і економіст...

Викладач – священник...

Викладач, на жаль, буває дресирувальником...

Викладач – кат...

Викладач - будівельник...

Викладач – військовослужбовець...

Викладач – садівник...

Обговоривши дані судження, тренер зачитує уривок із праці Ш. Амонашвілі «...Раніше я порівнював свою професію з професією лікаря. Чи має право лікар помилитися, коли оглядає свого пацієнта і ставить діагноз? Ну звичайно, не має такого права, це зрозуміло! Потім я порівнював професію педагога з професією актора. Певна річ, педагог повинен володіти переконаннями, вмінням входити в роль. Спробував я порівняти свою професію з професіями архітектора, будівельника, геолога, астронома. Уявляв, що я так само проектую та будує дитячу душу, як проектують та зводять будинки архітектори і будівельники. Але незабаром я відмовився від таких думок, оскільки люди цих професій мають справу з неживою дійсністю, яка без опору підкорюється їхній багатій уяві і практичній творчості. Мені ж доводиться спілкуватися з маленькою людиною, яка сама виношує у собі власні плани, мрії і прагне їх здійснити, самоутвердитися. Ні, вчитель не архітектор, інженер і будівельник дитячої душі, бо ця душа не являє собою набору будівельних матеріалів. Вона насправді є живою душею, пристрастю, життєдайною і творчою силою. Її потрібно не будувати, а збагачувати, розвивати, наповнювати ідеалами, переконаннями, прищеплювати їй любов до людей, природи, життя. Отак кожне порівняння моєї професії з професіями залишало мені якесь правило і пам'ятку. Потім я згрупував їх і отримав пам'ятку такого змісту:

- Будь обережний!
- Не помилися!
- Не зашкодь!
- Будь надією для учня!
- Даруй себе дітям!
- Знай, чого прагнеш!
- Постійно шукай у дитині багатство її душі!
- Будь терплячим в очікуванні дива і будь готовий до зустрічі з ним у дитині!»

ВПРАВА «АКВАРІУМ»

Потрібно об'єднатися в три групи та прочитати вголос ситуацію, обговорити її в кожній групі, застосувати метод дискусії та дійти до спільного рішення за 3-5 хв.

1 група. Якими основними знаннями та вміннями мають володіти ваші студенти після закінчення вишу, щоб бути успішними у XXI столітті?

2 група. На добре організованому занятті панує тиша?

- а) Повністю згоден
- б) Згоден
- в) Частково погоджуюсь, частково ні
- г) Не згоден
- д) Абсолютно не згоден

3 група. Назвіть найважливіші якості вчителя, що сприяють його успішній творчій діяльності.

(Наприклад: пошуково-проблемний стиль мислення; вміння створювати проблемні, нестандартні навчальні і виховні ситуації; оригінальність у всіх сферах своєї діяльності; творча фантазія; розвинена уява; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм).

- Чи погоджуєтеся ви з думкою групи?
- Чи була ця думка достатньо доведенаю?
- Який із аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

ВПРАВА «МОЄ БАЧЕННЯ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА»

Вправа називається «Моє бачення творчого педагога». Ви повинні протягом п'яти хвилин до кожної літери слова «творчість» дібрати якості, які, на вашу думку, характеризують творчого педагога.

(Після виконання творчого завдання один представник групи зачитує версію розшифровки слова «творчість»)

Т – толерантний, терплячий, трудолюбивий...

В – винахідливий, відкритий, впевнений, вольовий, відвертий, відповідальний...

Р – рішучий, розкутий, реактивний, романтичний ...

Ч – чутливий, чесний, чуйний, чарівний...

І – ініціативний, інтелігентний, інтелектуальний...

С – самостійний, свідомий, самодостатній, сумлінний, сміливий...

Т – товариський, турботливий, тактовний...

Ь

Творчий педагог спонукає до творчості і студентів. Творчий педагог вносить новизну, оригінальність у свою щоденну роботу. Це сприяє розкриттю, розквітанню творчої уяви, а це і є передумова формування творчих особистісних якостей майбутніх фахівців та громадян нашого суспільства. А головне - сприяє кращому засвоєнню нового матеріалу.

ВПРАВА «МУДРІ ДУМКИ»

Керуючись власним досвідом та наведеними цитатами, визначте:

- 6 найважливіших рис ідеального викладача;

- переваги та недоліки професії викладача.

1. *Щоб бути хорошим викладачем, потрібно любити те, що викладаєш, і любити тих, кому викладаєш.*

(В.Ключевський)

2. *Усюди цінність школи дорівнює цінності її вчителя.*

(А.Дістервег)

3. *Мудрість влади педагога полягає в тому, щоб моя воля стала бажанням дитини.*

(В.О.Сухомлинський)

4. *Хто не може взяти ласкою, той не зможе взяти і строгістю.*

(А.Чехов)

5. *У хорошого вчителя ми цінуємо кращі якості дресирувальника, клоуна та циркового коня, якого рік за роком ганяють по колу.*

(М.Звонарьов)

6. *Вчительство – не втрачене мистецтво, але повага до вчительства – втрачена традиція.*

(Ж.Барзен)

7. *Професія вчителя дає довічну гарантію від викрадення з метою викупу.*

(С.Моцарський)

ВПРАВА «ПОРТФЕЛЬ НА КОЖНЕ ЗАНЯТТЯ»

Мета цієї вправи визначити передумови ефективного заняття, його компоненти, складові, фактори.

На кожному маленькому трикутнику, запишіть складові, фактори ефективного проведення заняття (від 4 до 8 варіантів).

За допомогою методики «Вибір» зробимо висновок з найважливіших факторів та складових для проведення ефективного заняття.

(Наявність методичної літератури, наочності, попередня підготовка викладача та його творчий потенціал, використання інтерактивних методів і форм роботи, мікроклімат, використання ТЗН, різних джерел отримання інформації)

Самореалізація особистості має на меті отримання та максимальне використання інформації для подальшої діяльності. Наші студенти використовують інформацію з різноманітних джерел, проте найпотрібніша інформація подається на занятті. Тому викладачеві необхідно найефективніше подати цю інформацію.

ВПРАВА «КОНВЕРТ ПРОБЛЕМ»

Сформулюйте на аркуші найбільші проблеми чи почуття страху у роботі зі студентами і покладіть до конверта. Обміняйтесь між групами конвертами. Дайте поради, як краще вирішити це питання. Вони повинні бути конкретними і дієвими.

ВПРАВА «ЗВОРОТНІЙ ЗВ'ЯЗОК»

Пропонується закінчити речення:

«На сьогоднішньому занятті мої очікування ...»,

«Я себе відчував...»,

«Я дізнався...»,

«Мені на сьогоднішньому занятті не сподобалось...».

Дякую усім учасникам за сумлінну працю, відкритість. Зичу вам гарного настрою, взаємного кохання, плідної праці, вчасної гідної зарплатні, сімейного благополуччя та взагалі всього того, що ви самі собі бажаєте, щоб усе справдилося та збулося.

ТЕСТ ДЛЯ ТРЕНУВАННЯ

Усно або письмово закінчіть речення:

добра людина – це...

бути добрим – це...

бути працелюбним означає...

людину можна назвати працелюбною, якщо...

чесна, правдива людина завжди...

бути правдивим означає...

милосердна людина – це...

бути милосердним означає...

Картка самостійної роботи

В педагогіці налічується понад 50 методів виховання, розробкою яких займалися вчені-педагоги в останні 30 років. Класифікуйте поняття з наведеного нижче переліку поставивши у відповідних графах табл. 1. знак + (плюс). Сумніви, які виникатимуть під час роботи, позначте у графі 6 таблиці знаком ?.

Таблиця 1.

№ п/п	Назва	Метод	Прийом	Засіб	?
1	2	3	4	5	6
1.	Переконання				
2.	Приклад				
3.	Авторитет				
4.	Схвалення				
5.	Засудження				
6.	Режим				
7.	Гра				
8.	Громадська робота				
9.	Вправа				
10.	Заохочення				
11.	Етична бесіда				
12.	Покарання				
13.	Привчання				
14.	Розповідь				
15.	Змагання				
16.	Лекція				
17.	Диспут				
18.	Бесіда				
19.	Традиція				
20.	Навіювання				
21.	Незадоволення				
22.	Стягнення				
23.	Перспектива				
24.	Громадська думка				
25.	Інформація				
26.	Дослідження				
27.	Дискусія				
28.	Стимулювання				
29.	Нагорода				
30.	Репродуктивно-пояснювальний				
31.	Проблемно-ситуативний				
32.	Виховна робота				
33.	Доручення				
34.	Критика і самокритика				
35.	Роз'яснення				
36.	Вибух				
37.	Контроль				
38.	Політінформація				
39.	Природних наслідків				
40.	Позакласне читання				
41.	Позбавлення улюбленої справи				
42.	Заборона				
43.	Відмова від заборони				
44.	Наслідування				

Додаток 3.2

Адаптований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації

Інструкція. На всі запропоновані в основному варіанті опитувальника твердження потрібно відповідати «так» чи «ні» у залежності від того, у якому ступені воно відноситься до Вас. Варто прочитати усі твердження і дати відповідну відповідь на всі з них. Тільки тоді результат буде більш об'єктивним.

1. Я пред'являю до себе підвищені вимоги. У мене великі і серйозні плани в житті. Я прагну постійно удосконалювати свої знання, формувати якості й уміння, необхідні для досягнення цих цілей.
2. Я часто сам лаю себе за те, що роблю.
3. Перед навколишніми я ховаю своє обличчя під маскою, щоб сховати те, що в мене на душі.
4. Я часто випробую почуття неповноцінності серед ровесників, у спілкуванні з педагогами, колегами, іншими людьми. Мені здається, що до мене відносяться трохи зневажливо, недостатньо поважають мене, не бачать в мені особистість.
5. У мене теплі, гарні відносини з колегами, з людьми взагалі. Я майже ніколи не вступаю з ними в конфлікт. Я доброзичлива і рівна у спілкуванні людина.
6. В усіх невдачах, що переслідують мене в житті, я звинувачую тільки себе.
7. Я сумніваюся в тому, що можу сподобатися кому-не-будь з дівчат (юнаків).
8. Я відчуваю, що мої зусилля в навчанні, у роботі, у спілкуванні марні. Я не можу здійснити тих планів, до яких прагну.
9. Я відповідальна людина. На мене можна у всьому покластися.
10. Я можу прийняти більшу частину тих правил і вимог, відповідно до яких повинні діяти люди.
11. У мене мало власних переконань і правил.
12. У мене часто виникає почуття, немов я злий на увесь світ, всім незадоволений, на всіх нападаю, постійно дратуюся, можу зіпсувати настрій навколишнім. Важко стримуюся.
13. Я вмію керувати собою і своїми вчинками, наприклад, цілком відключитися від багатьох розваг, цікавих і привабливих справ у той час, коли необхідно напружено працювати (наприклад, готуватися до наукового звіту).
14. Всі люди, з якими мені доводилось зіштовхуватися в житті, як правило, подобаються мені.
15. Мені зараз, у цю хвилину, дуже не по собі. Хочеться все кинути, куди-небудь сховатися.
16. Я схильний бути насторожі з тими, хто чомусь обходиться зі мною поприятельски більше, ніж я того очікую.
17. Я завжди стримую свої обіцянки, навіть якщо це мені не вигідно.
18. Я завжди кажу тільки правду.
19. Я ніколи не спізнююся.
20. Усі свої звички я вважаю гарними.
21. Я завжди легко, вільно і невимушено виражаю свої почуття в спілкуванні з людьми, ровесниками, маленькими дітьми. Я розкутий, незалежний. Спілкування для мене – задоволення; у ньому я можу розкрити себе, цілком виразити свою індивідуальність.
22. Звичайно я легко ладжу з навколишніми.
23. Звичайно в житті я відчуваю себе не ведучим, а відомим: мені не завжди вдається мислити і діяти самостійно. Є такі люди, що своєю волею здатні підкорити мене собі.
24. Я відчуваю якусь безпорадність, непевність. Мені потрібно, щоб хто-небудь ще був поруч, постійно підказував, радив мені, контролював мене і підтримував.
25. Мені трудніше всього боротися із самим собою.

26. В душі я оптиміст і вірю в краще у всіх сферах життя – у навчанні, у відносинах у колективі, в особистому житті.
27. Навіть тоді, коли мені здається, що мої рішення самостійні, вони все-таки прийняті під впливом інших людей.
28. Я почуваю ворожість, антипатію до того, що оточує мене.
29. Більшість тих, хто мене знає, добре до мене відноситься, любить мене і поважає.
30. У мене красива фігура.
31. Я вибитий з колії. Не можу зібратися, взяти себе в руки, зосередитися, організувати себе для того, щоб моя робота була більш ефективною, доставляла мені дійсне задоволення.
32. Я почуваю млявість, апатію на заняттях (на роботі). Спочатку мені було на них цікаво, тепер же вони стали мені байдужні. Я не почуваю підйому, натхнення і радості від своєї роботи.
33. Звичайно я можу прийняти рішення і твердо слідувати йому.
34. Я усім задоволений: собою, взаєминами з людьми, успіхами в навчанні.
35. Я не дуже довіряю своїм почуттям, вони підводять мене іноді.
36. У колі незнайомих людей мені досить важко бути самим собою.
37. Я врівноважений, спокійний, у мене завжди рівний настрій.
38. Я імпульсивний: рвучкий, нетерплячий, гарячий.
39. Мені здається, що те що відбувається зі мною, я бачу не зовсім так, як воно є насправді. Замість того, щоб зваго глянути фактам в обличчя, тлумачу їх на свій лад, придумую зайве. Словом, не відрізняюся реалістичністю сприйняття.
40. Я намагаюся ніколи не задумуватися про свої проблеми.
41. Я розважлива, послідовна людина. Мені здається, що здебільшого я поведжусь розумно.
42. Я терпимий у своєму відношенні до людей і приймаю кожного таким, який він є.
43. Я соромливий, легко тушуюся.
44. Мені обов'язково потрібні якісь нагадування, підштовхування з боку, щоб довести справу до кінця.
45. Я вважаю себе цікавою, ерудованою людиною, помітним, привабливим як особистість.
46. Я – честолюбний. Небайдужий до успіхів, похвали. У тому, що я вважаю істотним, мені треба бути в числі кращих.
47. У процесі навчання, роботі я ні в чому не можу виразити себе, виявити свої здібності, свою індивідуальність, своє «Я».
48. Я себе зараз нехтую.
49. Буває, що я брешу.
50. Трапляється, що я говорю про речі, в яких зовсім не розбираюся.
51. Іноді я люблю похвастати.
52. У мене бувають такі думки, якими я ні з ким не хотів би поділитися.
53. Я діяльний, енергійний, у мене є ініціатива.
54. В цілому я відношуся до себе добре, яким би я не був.
55. Коли в мене псуються з ким-небудь з однолітків відносини, мені неприємно, що це стане усім відомо.
56. Я довго не можу прийняти рішення, а потім сумніваюся в його правильності.
57. Я наполегливий, напористий. Мені завжди важливо настояти на своєму.
58. Я не вдоволений собою.
59. Я в якійсь розгубленості, все сплуталося, змішалось в мене.
60. Я невдаха. Мені просто в усьому не везе.
61. Я приємна, симпатична, приваблива до себе людина.
62. Я, може бути, і не дуже гарний собою, але подобаюся студентам як людина, як особистість.
63. Я нехтую всяке спілкування з жінками.

64. Я нехтую всяке спілкування з чоловіками.
 65. У мене легко і спокійно на душі, немає нічого, що сильно б тривожило мене.
 66. Я вмію завзято працювати, якщо це необхідно.
 67. Я часто буваю стривожений, стурбований, напружений і на заняттях (на роботі), і в спілкуванні.
 68. Щоб змусити мене що-небудь зробити, треба як варто настояти, і я уступлю, зламаюся.
 69. Я почуваю, що змінююсь, росту, взрослею. Мої почуття стають більш зрілими.
 70. Я вважаю себе розумним, вмію здраво аналізувати й оцінювати себе й інших.
 71. Я почуваю невпевненість у собі майже завжди і в усьому.
 72. Я часто буваю змушений захищати себе, будувати доводи, що мене виправдують і роблять мої вчинки обґрунтованими.
 73. Я намагаюся покладатися на власні сили, не розраховуючи на чию не будь допомогу завжди і в усьому.
 74. Я відрізняюся від інших людей.
 75. Я не поважаю себе.
 76. Я безнадійний. Приймаю рішення і відразу їх порушую. Нехтую своє безсилля, а поробити із собою нічого не можу. У мене немає волі і немає бажання її виробити.
 77. Мені все ясно в собі. Я добре себе розумію.
 78. Я відкрита і товариська людина, легко сходжуся з навколишніми.
 79. Я не дуже надійний. На мене не у всьому можна покластися.
 80. Мені здається, що в колективі мене недостатньо поважають.
 81. Мої сили і можливості цілком відповідають тим цілям, що я ставлю перед собою.
 82. Мої думки занадто займає особиста сфера, що може серйозно вплинути на успіхи в навчанні, у роботі.

Ключ до опитувальника

Шкала об'єктивності (щирості відповідей): відповіді «так» на твердження 17, 18, 19, 20; відповіді «ні» на твердження 49, 50, 51, 52. Якщо збіглося більш половини зазначених відповідей, то всі інші результати вимагають корекції на предмет щирості відповідей з боку того хто тестується.

№	Назва шкал	Збіги	Сума збігів
1.	Шкала адаптованості позитивні відповіді на питання	1,2, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 37, 38, 41, 42, 45, 46, 53, 54, 57, 58, 61, 62, 65, 66, 69, 70, 73, 74, 77, 78, 81.	
2.	Шкала адаптованості: позитивні відповіді на питання: не	3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 23, 24, 27, 28, 31, 32, 35, 36, 39, 40, 43, 44, 47, 48, 55, 56, 59, 60, 63, 64, 67, 68, 71, 72, 75, 76, 79, 80, 82.	

Загальний показник адаптованості визначається відношенням суми позитивних відповідей по шкалі адаптованості до суми позитивних відповідей по шкалі неадапованості. Чим вище одержаний коефіцієнт, тим вище рівень соціально-психологічної адаптованості індивіда.

Додаток К

МЕТОДИЧНИЙ РИНГ «Сучасні педагогічні технології»

Мета рингу:

- Ознайомлення із сучасними інноваційними педагогічними технологіями.
- Актуалізувати та розширити понятійний апарат педагогів, поглибити їх теоретичні та практичні знання з даної проблеми.
- Показати необхідність науково обґрунтованого впровадження сучасних технологій у практику роботи.
- Стимулювати прагнення педагогів до пошуку, творчості.
- Створити умови для обміну досвідом роботи, педагогічних знахідок.

Проведення методичного рингу

Учасники методичного рингу діляться на команди за кафедрами:

1. Гуманітарних наук
2. Економічних наук

Склад групи: _____ **Журі:** _____

I раунд «Мозковий штурм»

Кожна команда одержує аркуш паперу із заданою темою «Інновація»

Завдання:

1. Записати термінологію, педагогічну ідею, педагогічну ситуацію, які мають будь-яке відношення до заданого терміну;
2. Через 6 хв. лідер команди звітує про «мозковий штурм».

II раунд *Презентація теоретичних знань з питань сучасних педагогічних технологій.*

Ведучий пропонує закриті картки, на яких написані терміни:

- інновація
- педагогічна технологія
- метод навчання
- оптимізація
- гуманізм
- інтерактивне навчання
- проектна педагогічна технологія
- педагогіка співробітництва
- навчальна проблема, проблемно-пошукова ситуація
- творчі групи
- технології розвитку творчих здібностей.

Лідер групи обирає картку. Через 1 хв. один з учасників команди дає відповідь-визначення заданого поняття.

Журі оцінює відповіді команд.

III раунд

Педагогічна технологія у педагогічній практиці.

Цей конкурс проводиться у вигляді міні-захистів педагогічних технологій навчання, які використовують викладачі у процесі вивчення своїх предметів.

Кожна група пропонує 2-3 сучасні найрезультативніші педагогічні технології.

Оформлені анотації «Захист педагогічних технологій» презентуються на стенді.

У результаті утворюється імпровізована виставка, яку можна залишати для ознайомлення викладачів.

На захист кожній групі дається 20 хв.

Підведення підсумків

Це важливий момент у завершенні методичного рингу. Ведучий надає слово членам журі, які оголошують переможців конкурсу, висвітлюють проблеми конкурсу.

Додаток Л

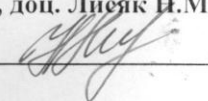
План роботи Школи педагогічної майстерності

Затверджую:

Завідувач кафедри ЕКМ

к. е. н., доц. Лисняк Н.М.

«29» 08 2016 року



**План роботи Школи
педагогічної майстерності**

Кафедри економіки та маркетингу на 2016-2017 навчальний рік

*Заняття – це дзеркало загальної педагогічної культури педагога.
У цьому дзеркалі можна побачити і педагогічну грамотність, і майстерність, і
особистість педагога – творця.*

Основне завдання школи педагогічної майстерності полягає у наданні методичної допомоги для покращення педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін; забезпечення умов їхнього професійного зростання; оволодіння навичками, методиками та технологіями педагогічної техніки, сприянню її засвоєнню, удосконалення, та використання для організації освітнього процесу.

Планування роботи Школи педагогічної майстерності здійснюється на основі діагностування актуальних психолого-педагогічних та методичних питань організації освітнього процесу.

Мета: вивчення та ознайомлення з сучасними інноваційними технологіями в освітньому процесі; впровадження в освітній процес ефективних методик та методичних прийомів; вивчення та впровадження в практику передового педагогічного досвіду, сучасних психолого-педагогічних технологій навчання та виховання.

Стратегії та принципи роботи Школи педагогічної майстерності:

- організація безперервного удосконалення фахової майстерності та підвищення професійної компетентності педагогів;
- проведення методичних заходів, спрямованих на розвиток творчих можливостей педагогів, вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду;
- інформаційне забезпечення педагогів з питань методики, педагогіки, психології;
- проведення інформаційно-пошукової роботи;
- методичне забезпечення інноваційної діяльності;
- впровадження Державних стандартів;
- вивчення і використання у практиці сучасних досягнень психолого-педагогічної науки;
- розвиток ініціативи і творчості, новаторських пошуків вчителів;
- підвищення рівня педагогічної майстерності;
- аналіз стану викладання економічних дисциплін.

Основні заходи та форми роботи Школи педагогічної майстерності:

- Доповіді

- Практичні рекомендації
- Анкетування
- Круглі столи
- Дискусії
- Методичні консилиуми
- Тренінги, workshop, коучинг, майстер-класи

Тематика занять

№ з/п	Тематика заняття	Відповідальні	Термін проведення
1	Педагогічний тренінг «Я крокую до майстерності...»	Калінська О.П., Лех І.А.	Вересень
2	Засідання «Бюро педагогічних знахідок». Ознайомлення з передовим педагогічним досвідом. Впровадження передового педагогічного досвіду в практику.	Лисяк Н.М., Цубов Л.В.	Жовтень
3	Маніпулятивні аспекти педагогічної майстерності викладача.	Калінська О.П.	Листопад
4	Форми підвищення педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників. Сучасні інноваційні педагогічні технології в освітньому процесі (обмін досвідом). Заняття з елементами workshop. Методичний ринг «Сучасні педагогічні технології».	Голова ЦК з гуманітарних дисциплін	Грудень
5	Майстерність вчителя і педагогічний конфлікт. Заняття з елементами тренінгу «Я - конфлікт».	Калінська О.П., Самотій Н.С.	Лютий
6	Формування професійних мобільних якостей викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі «Підвищення мобільності методичної багатовекторності педагогів - запорука високої стабільної якості знань студентів» Заняття з елементами workshop «Професійна мобільність».	Круглий стіл	Березень
7	Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.	Голова ЦК з економічних дисциплін	Квітень
8	Роль невербальної культури педагога у структурі педагогічної техніки. Заняття з елементами тренінгу.	Калінська О.П., Чорна І.І.	Травень

Додаток М

Додаток М.1



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКА НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ МИСТЕЦТВ

вул. Кубійовича, 38, м. Львів, Україна, 79011, тел./факс: (032) 276-14-82
 www.lnam.edu.ua office@lnam.edu.ua код ЄДРПОУ 02071027

10.09.2014 № 19

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Калінської Оксани Павлівни

на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Науковий аналіз розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі передбачає визначення низки психолого-педагогічних умов, які забезпечать успішний розвиток цієї майстерності.

У Львівській академії мистецтв апробовано і впроваджено розроблені О.П.Калінською методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін».

Результати дослідження О.П.Калінської з розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у вищому навчальному закладі обговорювалися на науково-практичному семінарі, науково-практичній конференції. Вони отримали схвалення серед науково-педагогічних працівників академії. Тому дослідження О.П.Калінської є актуальним і своєчасним; його результати активно використовуються викладачами економічних дисциплін кафедри менеджменту мистецтва у Львівській академії мистецтв.

Отже, результати даного наукового дослідження мають практичну цінність і є доцільним їх розповсюдження та впровадження у практику роботи вищих навчальних закладів.

Проректор з науково-педагогічної роботи,
 канд. мист., професор



Шафран Р.С.

Додаток М.2



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПРИКАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ім. М. Грушевського

82200, м.Трускавець, вул. Івасюка, 21 тел./ факс (03247) 6-92-40

№ 38-27-159 від 12.09.2014 р.

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Калінської Оксани Павлівни

на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Професійна діяльність викладача освітнього закладу є багатоаспектною і має кілька складових – педагогічну, наукову і методичну, що вимагає неабиякої педагогічної майстерності, яка передбачає застосування педагогічних і психологічних знань і вмінь у практичній педагогічній діяльності у межах відповідного фаху.

В ПрАТ ВНЗ "Прикарпатський інститут імені Михайла Грушевського МАУП" апробовано і впроваджено розроблені О.П.Калінською методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін». Також актуальними стають розроблені та впроваджені психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; використання методів маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у навчально-виховному процесі; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи.

Отже, використання запропонованих О.П. Калінською підходів, рекомендацій та інновацій щодо удосконалення організації методичної роботи, як показали проведені тренінги, коучі, виявилися ефективними і дали позитивні результати для розвитку педагогічної майстерності викладачів з економічних дисциплін у ПрАТ ВНЗ "Прикарпатський інститут імені Михайла Грушевського МАУП".

Тому дослідження О.П. Калінської «Розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» є актуальним, своєчасним та необхідним для викладачів економічних дисциплін вищих освітніх закладів.

Директор



Довідка М.3



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПІДПРИЄМНИЦТВА ТА ПЕРСПЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
вул. Горбачевського, 18, м. Львів, 79044, Україна телефон/факс: +38 (032) 297-07-55, 297-15-27
електронна пошта: dir.ippt@gmail.com інтернет: www.ippt.lv.edu.ua

№ 18 від 18.09.2017.

ДОВІДКА

про впровадження результатів науково-педагогічного дослідження
Калінської Оксани Павлівни
на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних
дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Нова концепція освіти передбачає виникнення нової ролі педагогів, яким самим необхідно оволодівати новими вміннями, ставати тими, хто навчається протягом життя для засвоєння нових знань, педагогічних ідей і технологій.

Упродовж 2012-2017 рр. матеріали дисертаційного дослідження О.П.Калінської впроваджувалися в освітній процес Навчально-наукового Інституту підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

В Інституті підприємництва та перспективних технологій апробовано і впроваджено розроблену О.П.Калінською структурно-функціональну модель розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін з використанням визначеного комплексу психолого-педагогічних умов, а саме: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; використання методів маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у навчально-виховному процесі; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи.

Отже, впровадження авторської моделі та психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності зумовило підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін в методичній роботі кафедри економіки і маркетингу; кафедри фінансів, обліку і аналізу.

Ефективність впровадження результатів дисертаційного дослідження О.П.Калінською було обговорено на засіданні науково-методичної комісії спеціальностей галузі знань 07 «Управління та адміністрування» (протокол № 1 від 1 вересня 2017 року), на засіданні кафедри економіки і маркетингу (протокол № 1 від 29 серпня 2017 року).

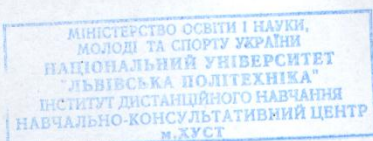
Використання запропонованих О.П.Калінською підходів, рекомендацій та інновацій дало позитивні результати і заслуговує схвальної оцінки так і широкого загалу.

Директор



Й.Я.Хром'як

Додаток М.4



ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Калінської Оксани Павлівни
на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних
дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика
професійної освіти

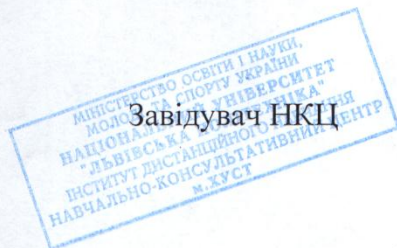
Упродовж 2016-2017 рр. матеріали дисертаційного дослідження О.П.Калінської впроваджувалися в освітній процес у Хустському навчально-консультаційному центрі інституту дистанційного навчання Національного університету «Львівська політехніка».

У Хустському навчально-консультаційному центрі інституту дистанційного навчання Національного університету «Львівська політехніка» апробовано і впроваджено розроблені О.П.Калінською методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін» та модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри засвідчило підвищення професійної компетентності викладачів економічних дисциплін в методичній діяльності на кафедрі економіки підприємства та інвестицій, кафедрі фінансів, кафедрі менеджменту і міжнародного підприємництва.

Позитивні результати проведеного педагогічного дослідження підтвердили наукову значущість запропонованих умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін й повну практичну валідність досягнутих результатів.

Тому, актуальність дослідження О.П.Калінської «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» його теоретичне та практичне значення не викликає сумнівів.

Отже, результати апробації практичних рекомендацій О.П.Калінської свідчать, що її дисертаційне дослідження є сучасним, актуальним, має практичну цінність та зорієнтоване на потреби сучасного виробництва при одночасному сприянні інтелектуальному розвитку особистості та формуванні вміння навчатися протягом всього життя.



О.Е.Товкан

Додаток М.5

79013, м. Львів,
вул. Митрополита Андрея, 5
тел: (032) 258-22-06, 258-22-76
тел/факс: (032) 258-22-92
e-mail: ipdo@lp.edu.ua
www.ipk.polynet.lviv.ua

000345

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ
ІНСТИТУТ АДМІНІСТРУВАННЯ
ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ



31. 10. 2017 № 68-82-458

на № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Калінської Оксани Павлівни
на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних
дисциплін у вищому навчальному закладі»

Конкурентоздатність національної системи освіти у європейському і світовому просторі має забезпечуватись високим професійно-кваліфікаційним рівнем викладачів, гнучкістю й динамічністю навчального процесу. Адже Українська система освіти, що спрямована на європейський простір, має забезпечуватися досить високим освітнім рівнем майбутніх працівників, їх гнучкістю, динамічністю та мобільністю.

Тому, актуальність дослідження Калінської О.П. «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» його теоретичне та практичне значення не викликає сумнівів.

Результати, висновки і рекомендації дисертаційного дослідження Калінської О.П. були використані в НН Інституті адміністрування та післядипломної освіти Національного університету «Львівська політехніка» на кафедрі адміністративного та фінансового менеджменту щодо удосконалення організації методичної роботи кафедри для розвитку педагогічної майстерності викладачів з економічних дисциплін.

Заступник директора
з наукової роботи,
завідувач кафедри АФМ
ІАПО НУ «Львівська політехніка»



Н.Ю.Подольчак



Додаток М.6



Міністерство освіти і науки України
 ДНПРОПЕТРОВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНО-ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 49000, м. Дніпро, вул. Сергія Єфремова, 25,
 тел. (056) 744-81-32, факс (056) 744-08-67, 744-53-03
 E-mail: info@dsau.dp.ua, dneprddaev@ukr.net Web: www.dsau.dp.ua Код ЄДРПОУ 00493675

31.10.2017 № 44-11-1314

На № _____ від _____

0006450

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Калінської Оксани Павлівни на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Упродовж 2015-2017 рр. в освітньому процесі Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету здійснювалась апробація і впровадження результатів дисертаційного дослідження О.П. Калінської

Розроблений в дисертаційному дослідженні практичний інструментарій розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін застосовується в системі методичної роботи кафедр закладу для досягнення успішного образу викладача-фахівця економічних дисциплін.

Використання запропонованих Калінською О.П. методичних рекомендацій «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін» засвідчило підвищення професійної компетентності викладачів економічних дисциплін в методичній діяльності кафедри економіки. Зокрема, розробки методики розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін та рекомендації щодо удосконалення організації методичної роботи кафедри, що є впровадженні в методичній роботі кафедри економіки для надання комплексу послуг найвищої якості з використанням інноваційних методів наукового пізнання, зорієнтовані на потреби сучасного виробництва при одночасному сприянні інтелектуальному розвиткові особистості та формуванні вміння навчатися протягом всього життя.

Наукові положення, що складають наукову новизну кандидатської дисертації Калінської О.П. за темою: «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» можуть бути рекомендовані для практичного використання в діяльності кафедр економічного профілю у вищих навчальних закладах.

Проректор з наукової роботи,
 д.б.н., професор


 Ю.І. Грицан

Додаток М.7



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ЕКОНОМІКИ І ТУРИЗМУ

вул. Менцинського, 8, м.Львів, 79007, Тел.: (032) 255-45-47, 261-63-08, Факс: (032) 255-46-94
e-mail: lebkk@org.lviv.net, код ЄДРПОУ 01566212

01.11.17р. № 01/391

На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Калінської Оксани Павлівни на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2015-2017 рр. матеріали дисертаційного дослідження О.П.Калінської впроваджувалися в освітній процес Львівського інституту економіки і туризму, зокрема апробовано і впроваджено розроблені О.П.Калінською методичні рекомендації «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін» та модель розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Впровадження авторської моделі, педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі та методичних рекомендацій, розроблених О.П.Калінською, зумовило підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін в методичній роботі кафедри економіки і маркетингу, кафедри обліку та фінансів. Результати дослідження О.П.Калінської щодо розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін обговорювалися на науково-практичних семінарах та отримали схвалення серед науково-педагогічних працівників кафедр інституту й впроваджуються в практику методичної роботи кафедр.

Результати дослідження Калінської О.П. «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» можуть бути рекомендовані для впровадження у системі методичної роботи кафедр у вищих навчальних закладах.

РЕКТОР
Львівського інституту
економіки і туризму



д.е.н., професор І.О. Бочан

Додаток М.8



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул.Підгірна, 46, м. Ужгород, Закарпатська область, 88000
 тел: (03122) 3-33-41, факс: (03122) 3-42-02
 e-mail: official@uzhnu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02070832

10.11.17 № 5352/01-27 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Калінської Оксани Павлівни на тему «Розвиток педагогічної майстерності
 викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття
 наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і
 методика професійної освіти

Педагогічна майстерність – це інтегративна якість особистості педагога, що забезпечує його успішне і ефективне здійснення професійно-педагогічної діяльності та самореалізацію і самоактуалізацію.

Упродовж 2015-2017 років в освітній процес ДВНЗ «Ужгородський національний університет» було впроваджено результати науково-дослідної роботи з теми «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі».

Актуальними стають розроблені та впроваджені психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; використання методів маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у навчально-виховному процесі; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи.

Використання запропонованих О.П. Калінською методичних рекомендацій «Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін» засвідчило підвищення педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін. Тому дослідження О.П. Калінської «Розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін у вищому навчальному закладі» є актуальним, своєчасним та необхідним для викладачів економічних дисциплін вищих навчальних закладів.

Запропоновані О.П. Калінською підходи, рекомендації та інновації дали позитивні результати і заслуговують схвальної оцінки, так і широкого загалу.

Результати, висновки і рекомендації дисертаційного дослідження були використані викладачами економіки ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Проректор з наукової роботи
 доктор фізико-математичних наук, професор

Вархолик Г.В.
 0979051341



І.П.Студеняк

Додаток М.9



ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КОМП'ЮТЕРНА АКАДЕМІЯ «ШАГ»

вул. Замарстинівська, буд. №83а, м. Львів, 79019, тел.: (032) 252-03-45
 E-mail: box@itstep.org Код ЄДРПОУ 40570842

10.11.2017р. № 64

На _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів науково-педагогічного дослідження
 Калінської Оксани Павлівни
 на тему «Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних
 дисциплін у вищому навчальному закладі» на здобуття наукового ступеня
 кандидата педагогічних наук за спеціальністю
 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати, висновки і рекомендації дисертаційного дослідження О. П. Калінської були використані в приватному вищому навчальному закладі «Комп'ютерна Академія ШАГ» щодо удосконалення організації методичної роботи кафедри фундаментальної підготовки для розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін.

У навчальному процесі була апробована структурно-функціональна модель розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін з використанням визначеного комплексу психолого-педагогічних умов, а саме: поєднання традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи; використання методів маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у навчально-виховному процесі; впровадження інноваційних педагогічних технологій в системі методичної роботи.

Позитивні результати проведеного педагогічного дослідження підтвердили наукову значущість запропонованих умов розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін й повну практичну валідність досягнутих результатів. Підтвердженням цього є динаміка показників рівнів сформованості педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, яка відображається в рівні сформованості фахових компетентностей студентів приватного вищого навчального закладу «Комп'ютерної Академії ШАГ».

Отже, результати апробації практичних рекомендацій О. П. Калінської свідчать, що її дисертаційне дослідження є сучасним, актуальним, має практичну цінність і є доцільним їх розповсюдження та впровадження у практику роботи освітніх закладів.

Ректор



В.В. Волошин

Додаток Н

Список публікацій здобувача

*Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації**Монографія*

1. Kalinska, O. (2017). *Innovative Technologies in the Education System as a way to form Professional and Pedagogical Skills of a Teacher of Higher Economical Education Institution [колективна монографія]*. Wydawnictwo Wyzszej Szkoły Technicznej w Katowicach, Monograph 14, 71–78.

Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних

2. Калінська, О. П. (2016). Сутність та структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *«Молодий вчений»*, 10 (37), 240–244.

3. Калінська, О. П. (2017). Традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи кафедри як умова розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в освітньому закладі. *«Молодий вчений»*, 11 (51), 319–324.

4. Kalinska, O. & Sushentseva, L. (2017). The Development of Pedagogical Skills of the Teacher in the Modern Higher Education Institution. *European Humanities Studies: State and Society*, 4 (I), 80-96.

Публікації у наукових фахових виданнях України

5. Калінська, О. П. (2016). Теоретичний аналіз педагогічної майстерності викладачів сучасних вищих технічних навчальних закладів. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(42), 8–10.

6. Калінська, О. П. (2016). Використання маніпулятивних прийомів – невід’ємна складова педагогічної майстерності викладача в навчально-виховному процесі. *Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*, 5 (136), 136–142.

7. Калінська, О. П. (2017). Підвищення педагогічної майстерності викладача в системі методичної роботи кафедри. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 1(44), 89–92.
8. Калінська, О. П. (2017). Впровадження освітніх інновацій як шлях до формування професіоналізму та педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка»*, 3 (91), 28–30.
9. Калінська, О. П. (2017). Технології розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Науково-педагогічний журнал «Обрії»*, 2 (45), 51–54.
10. Калінська, О. П. (2017). Психолого-педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць Херсонської академії неперервної освіти*, 36, 153–160.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

11. Калінська, О. П. (2010). *Застосування елементів сугестивної технології у навчанні для якісного засвоєння знань, умінь та навичок студентами*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник матеріалів V міжвузівської науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників (м. Львів, 17 березня – 16 квітня, 2010 року), Львів: Інституту підприємництва та перспективних технологій.
12. Калінська О. П., & Ієвлєв О. М. (2011). *Соціальна відповідальність як регулятор практики використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент»*. Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: соціально-відповідальний вимір: матеріали VII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Київ, 13–14 жовтня 2011 року), Київ: ДІА.

13. Калінська О. П., & Цубов Л. В. (2012). *Маніпуляція як невід'ємна частина педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез за матеріалами VIII науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників (м. Львів, 26–31 березня 2012 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
14. Калінська О. П., & Ієвлев О. М. (2013). *Маніпулятивні аспекти педагогічного спілкування*. Управління в освіті: Зб. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 18–19 квітня 2013 року), Львів: «Тріада Плюс».
15. Калінська, О. П. (2014). *Стереотипи та стереотипізація мислення*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей X науково-практичної конференції (м. Львів, 31 березня – 5 квітня 2014 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
16. Калінська, О. П. (2015). *Маніпулятивні техніки у діловому спілкуванні як засіб управлінського впливу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XI науково-практичної конференції (м. Львів, 30 березня – 4 квітня 2015 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
17. Калінська, О. П. (2015). *Технології маніпулювання в діяльності керівника освітнього закладу як засіб управлінського впливу*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 16–18 квітня 2015 року), Львів: видавець Бадікова Н. О.

18. Калінська, О. П. (2016). *Комунікація як засіб маніпулятивного впливу на поведінку*. Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26–27 лютого 2016 року), Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».
19. Калінська, О. П. (2016). *Невербальна комунікація як складова педагогічної майстерності викладача*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XII науково-практичної конференції, (м. Львів, 4–8 квітня 2016 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».
20. Калінська, О. П. (2016). *Педагогічна маніпулятивна взаємодія у навчальній діяльності*. Науково-практична конференція «Правові, соціально-психологічні та інформаційні процеси державотворення в контексті євроінтеграції»: збірник матеріалів (м. Львів, 8–9 лютого 2016 року), Львів.
21. Калінська, О. П. (2016). *Маніпулятивний вплив викладача вищого навчального закладу в системі суб'єктів навчально-виховного процесу як елемент педагогічної майстерності*. Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 25 листопада 2016 року), Львів: «Ощипок М.М.».
22. Калінська, О. П. (2017). *Використання методів маніпулятивного впливу в системі навчально-виховного процесу*. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: збірник тез доповідей XIII науково-практичної конференції, (м. Львів, 27–31 березня 2017 року), Львів: Навчально-науковий інститут підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка».

23. Калінська, О. П. (2017). *Формування професійної компетентності викладача в системі методичної роботи кафедри*. Управління в освіті: Збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Львів, 26–27 квітня 2017 року), Львів.
24. Калінська, О. П. (2017). *Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження освітніх інноваційних технологій*. Матеріали III Графічно-інформаційного форуму присвяченого пам'яті професора Маргарити Федорівни Юсупової (м. Київ, 2017 року), Київ: ФОП Поліщук О. В.
25. Калінська, О. П. (2017). *Критерії та показники розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін*. Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 16–17 листопада 2017 року), Львів: ПП «Ощипок М.М.».
26. Калінська, О. П. (2017). *Умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри освітнього закладу*. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17–18 листопада 2017 року), Одеса: «Південна фундація педагогіки».
27. Калінська, О. П. (2017). *Організація традиційних і нетрадиційних форм методичної роботи кафедри*. Проблеми реформування педагогічної науки та освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 1–2 грудня 2017 року), Херсон: Видавничий дім «Гельветика».
28. Калінська, О. П. (2016). *Маніпуляція у сучасному суспільстві як соціально-психологічна проблема впливу*. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences:

Conference Proceedings, (m. Kielce, June 28–30, 2016 roku), Kielce: Holy Cross University.

29. Калінська, О. П. (2017). *Інноваційні освітні технології як шлях до розвитку педагогічної майстерності сучасного викладача вищого навчального закладу*. Międzynarodowa konferencja naukowa Wpływ Edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego na rozwój społeczeństwa informacyjnego (m. Katowice, Wrzesień 14–15, 2017 roku), Katowice: Wyższa szkoła techniczna w Katowicach.

30. Калінська, О. П. (2017). *Розвиток педагогічної майстерності викладача економіки в системі методичної роботи кафедри вищого навчального закладу*. Хмельницький: Термінова поліграфія.

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. V Міжвузівська науково-технічна конференція науково-педагогічних працівників, м. Львів, 17 березня – 16 квітня 2010 року, очна форма участі. Доповідь: Застосування елементів сугестивної технології у навчанні для якісного засвоєння знань, умінь та навичок студентами.
2. VII Міжнародна науково-методична конференція «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: соціально-відповідальний вимір», м. Київ, 13–14 жовтня 2011 року, очна форма участі. Доповідь: Соціальна відповідальність як регулятор практики використання маніпулятивних впливів у системі «викладач-студент».
3. VIII Науково-технічна конференція науково-педагогічних працівників «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні», м. Львів, 26–31 березня 2012 року, очна форма участі. Доповідь: Маніпуляція як невід'ємна частина педагогічної майстерності викладача.

4. VI Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті», м. Львів, 18–19 квітня 2013 року, очна форма участі. Доповідь: Маніпулятивні аспекти педагогічного спілкування.
5. X Науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні», м. Львів, 31 березня – 5 квітня 2014 року, очна форма участі. Доповідь: Стереотипи та стереотипізація мислення.
6. XI Науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні», м. Львів, 30 березня – 4 квітня 2015 року, очна форма участі. Доповідь: Маніпулятивні техніки у діловому спілкуванні як засіб управлінського впливу.
7. VII Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті», м. Львів, 16–18 квітня 2015 року, очна форма участі. Доповідь: Технології маніпулювання в діяльності керівника освітнього закладу як засіб управлінського впливу.
8. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні», м. Львів, 26–27 лютого 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Комунікація як засіб маніпулятивного впливу на поведінку.
9. XII Науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні», м. Львів, 4–8 квітня 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Маніпулятивна взаємодія в навчально-виховному процесі.
10. Науково-практична конференція «Правові, соціально-психологічні та інформаційні процеси державотворення в контексті євроінтеграції», м. Львів, 8–9 лютого 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Педагогічна маніпулятивна взаємодія у навчальній діяльності.

11. Всеукраїнська науково-практична конференція «Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика», м. Львів, 25 листопада 2016 року, очна форма участі. Доповідь: Маніпулятивний вплив викладача вищого навчального закладу в системі суб'єктів навчально-виховного процесу як елемент педагогічної майстерності.
12. XIII Науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні», м. Львів, 27–31 березня 2017 року, очна форма участі. Доповідь: Використання методів маніпулятивного впливу в системі навчально-виховного процесу.
13. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті», м. Львів, 26–27 квітня 2017 року, очна форма участі. Доповідь: Формування професійної компетентності викладача в системі методичної роботи кафедри.
14. III Графічно-інформаційний форум присвячений пам'яті професора Маргарити Федорівни Юсупової, м. Одеса, 8–9 червня 2017 року, заочна форма участі. Доповідь: Удосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження освітніх інноваційних технологій.
15. IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір», м. Львів, 16–17 листопада 2017 року, очна форма участі. Доповідь: Критерії та показники розвиненості педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін.
16. Міжнародна науково-практична конференція «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки», м. Одеса, 17–18 листопада 2017 року, заочна форма участі. Доповідь: Умови розвитку педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін в системі методичної роботи кафедри освітнього закладу.
17. Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми реформування педагогічної науки та освіти», м. Хмельницький, 1–2 грудня 2017 року, очна

форма участі. Доповідь: Організація традиційних і нетрадиційних форм методичної роботи кафедри.

18. Conference Proceedings «International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences», m. Kielce, June 28–30, 2016, заочна форма участі. Доповідь: Маніпуляція у сучасному суспільстві як соціально-психологічна проблема впливу.

19. Międzynarodowa konferencja naukowa «Wpływ Edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego na rozwój społeczeństwa informacyjnego», m. Katowice 14–15.09.2017, заочна форма участі. Доповідь: Інноваційні освітні технології як шлях до розвитку педагогічної майстерності сучасного викладача вищого навчального закладу.

Додаток підготовлений автором