

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД  
„ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

**ЛІННІК Олена Олегівна**

УДК 373.3.011.3-051:159.922.7

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ  
З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

**АВТОРЕФЕРАТ**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Старобільськ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор  
**Гавриш Наталія Василівна**,  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
завідувач кафедри дошкільної освіти;

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор  
**Хомич Лідія Олексіївна**,  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
НАПН України (м. Київ), заступник директора з  
науково-експериментальної роботи;

доктор педагогічних наук, професор  
**Пріма Раїса Миколаївна**,  
Східноєвропейський національний  
університет імені Лесі Українки (м. Луцьк),  
професор кафедри педагогіки;

доктор педагогічних наук, професор  
**Набока Ольга Георгіївна**,  
ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний  
університет” (м. Слов’янськ), перший проректор.

Захист відбудеться 29 червня 2016 року о 12.00 годині на виїзному засіданні спеціалізованої вченої ради Д 29.053.01 Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” у ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” за адресою: 84116, Донецька обл., м. Слов’янськ, вул. Генерала Батюка, 19, ауд. 201.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” за адресою: 92703, Луганська обл., м. Старобільськ, пл. Гоголя, 1.

Автореферат розіслано 28 травня 2016 р.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради

Н. І. Черв’якова

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** Інтеграція України до європейського освітнього простору зумовила необхідність модернізації системи професійної підготовки фахівців, що насамперед позначилося на стандартах якості вищої освіти, які базуються на врахуванні провідних компетентностей, особистісних та професійних якостей учителя як суб'єкта педагогічної діяльності. Сучасна педагогічна освіта поступово переорієнтовується з когнітивно зорієнтованої моделі підготовки фахівців на особистісно зорієнтовану, побудовану на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співпраці, партнерства всіх учасників освітньо-виховного процесу. На цьому наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, новій редакції закону України „Про вищу освіту” (2014 р.), у яких передбачено її докорінну перебудову з урахуванням сучасних тенденцій соціокультурного розвитку суспільства через отримання вищими автономності, забезпечення гнучкості та динамічності освітнього процесу, зорієнтованого на формування компетентного фахівця.

Теоретико-методологічні положення загальнопедагогічної підготовки вчителя, його професійного становлення розкрито у фундаментальних працях В. Андрущенко, О. Антонової, В. Бондаря, О. Вознюк, Н. Волкової, В. Гриньової, О. Гукаленко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, В.Огнев'юка, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Семиченко, В. Сластьоніна, І. Смолюка, О. Сухомлинської, Г. Троцько, М. Чобітька та ін.

Наголошуючи на орієнтованості сучасних завдань професійної підготовки майбутніх педагогів на формування нового стилю педагогічного мислення, свідомості та рольової позиції вчителя, науковці вказують, що ця проблема ускладнюється тим, що особистості педагога традиційної школи притаманна інертність, для якої характерними є певні стереотипи в поведінці, зокрема, роль авторитарного наставника. Особливо це стосується вчителя початкової школи, який відверто домінує над учнями в процесі взаємодії, тоді як вікові характеристики молодшого школяра потребують особливих підходів до організації співпраці з учнями.

Теоретичні й методичні засади підготовки вчителів школи першого ступеня докладно висвітлено в працях Н. Бібік, В. Бондаря, М. Вашуленка, П. Гусака, В. Желанової, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, О. Кучерявого, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, Д. Пашенко, Р. Пріми, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін.

У практиці початкової освіти за період незалежності відбулося чимало позитивних змін, які вплинули на зміст, форми й методи навчання. Увійшли до наукового обігу поняття – фасилітатор, тьютор, модератор, коуч, що ідентифікують педагога нового покоління як аутивного суб'єкта навчальної співпраці в освітньому процесі. Проте термінологічні оновлення мало

позначилися на внутрішньому ставленні вчителя до процесу навчання молодших школярів: згідно з результатами емпіричного дослідження, майже 83% учителів початкової школи не реалізують суб'єкт-суб'єктний підхід у навчанні та не виявляють умотивованості до перебудови своєї рольової позиції, хоча й зазначають, що використовують новітні педагогічні технології, зокрема, інтерактивні.

Проблема суб'єкт-суб'єктної взаємодії тісно пов'язана із формуванням суб'єктності та суб'єктної позиції педагога, що визначається в науковій літературі як соціальний статус; ставлення людини до дійсності; роль, яку він відіграє в конкретній ситуації спілкування (К. Абульханова-Славська, Е. Берн, Л. Божович, А. Брушлинський, А. Варга, І. Гоголева, С. Годник, А. Добрович, І. Зимня, С. Корчинські, М. Лаптева, О. Плахотнік, Л. Федорова, Т. Флоренська, В. Чернобровкін та ін.).

Останнім часом формуванню суб'єктної позиції майбутніх та молодих педагогів приділено багато уваги, про що свідчать праці Г. Аксьонової, Г. Бистрюкової, Ф. Блієвої, Н. Гавриш, О. Гогоберідзе, Л. Кузнецової, А. Лебедева, Ф. Мухаметзянової, Н. Проніної, Є. Руденко, І. Серьогіної, Н. Терпугової, М. Тусової та ін. Досить широко в наукових розвідках представлено й різні аспекти розвитку суб'єктності та професійної позиції педагога (М. Боритко, О. Волкова, В. Горшкова, І. Зимня, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Набока, Н. Сергєєв, В. Сериков, В. Сластьонін, О. Трещев, І. Якиманська та ін.). Сучасними науковцями досліджено теоретичні та методичні засади педагогічної взаємодії (Г. Аксьонова, І. Вачков, Л. Велитченко, Н. Волкова, О. Киричук, Я. Коломінський, І. Малікова, С. Музичук та ін.). Низку студій присвячено підготовці майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії (Т. Борисенко, В. Желанова, О. Кіліченко, С. Коломійченко, О. Комар, О. Матвієнко, Л. Нечаєва, Р. Павлюк, Л. Присяжнюк, С. Ратовська, Г. Шролик та ін.). Проблему організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освіті розкрито в працях Н. Бугаєвої, І. Вачкова, Л. Велитченко, О. Грозовської, О. Кролевецької, О. Легун, О. Максимової, Н. Моїсеєвої, В. Панюшкіна та ін.

Незважаючи на значну увагу вчених до цієї проблеми, практика підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в сучасному ВНЗ засвідчує відсутність системного підходу до її реалізації, що виявляється у фрагментарному впровадженні окремих тем чи спецкурсів на загальнопедагогічному чи методичному рівнях змісту професійної педагогічної підготовки. Відсутність цілісної системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи призводить до збільшення розбіжності між наявними знаннями про новітні педагогічні підходи й технології та фактичною неготовністю випускників педагогічних вишів до їхньої практичної реалізації.

Усвідомлення цього факту стало поштовхом до проектування системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи з урахуванням фундаментальних положень системного підходу (А. Авер'янов, В. Беспалько, І. Блауберг, Н. Кузьміна, Е. Маркарян, К. Платонов, В. Семиченко, Е. Юдін та ін.).

Розвідки вчених дозволяють констатувати, що найбільш сприятливим середовищем для формування суб'єктної позиції педагога початкової школи є професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ, в умовах якого відбувається усвідомлення майбутнім учителем себе як суб'єкта навчання, суб'єкта співпраці та суб'єкта професійної діяльності, здатного до організації навчальної співпраці (Д. Іванов, А. Росляков, В. Сластьонін, П. Федорова та ін.). Особливий інтерес викликають праці, що розкривають сутнісні характеристики освітнього середовища ВНЗ (Т. Браун, А. Вербицький, Л. Давлеткіреєва, Л. Демидова, Д. Іванов, Т. Менг, Л. Панченко, А. Росляков, С. Сергєєв, В. Сластьонін, В. Слободчиков, П. Федорова, В. Ясвін та ін.), підкреслюють його професійне спрямування (Ю. Афанасьєв, М. Галанова, О. Захаржевська, З. Курлянд, Н. Петухова та ін.).

Професійно зорієнтованому освітньому середовищу сучасних вишів притаманний значний потенціал для формування суб'єктної позиції майбутніх учителів початкової школи як провідного компонента їхньої готовності до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, проте він реалізується не повною мірою, про що свідчать дані наших досліджень.

Відтак, аналіз теоретичного доробку та досвіду практичної діяльності вищих навчальних закладів дозволяє зробити висновок про наявність міцного підґрунтя для побудови системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи в освітньому середовищі ВНЗ. Разом з тим можна констатувати відсутність дисертаційних робіт, присвячених розв'язанню цієї проблеми.

Актуальність проблеми загострює й потреба в розв'язанні низки об'єктивних *суперечностей*, зокрема, між:

- об'єктивною потребою суспільства в організації навчання молодших школярів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії та недостатнім рівнем професійної підготовленості вчителів початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи;

- декларуванням у сучасному освітньому просторі ідей суб'єкт-суб'єктної взаємодії та відсутністю спеціально спроектованої цілісної системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до її реалізації;

- наявністю ґрунтовної теоретичної бази щодо підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи та недостатньою технологічною розробленістю її реалізації;

- сучасними вимогами педагогічної практики до організації суб'єкт-

суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи та неготовністю вчителя до ролі суб'єкта співпраці;

– об'єктивним значенням професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ для формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи та відсутністю відповідної розробленої моделі й технології в теорії та практиці вищої освіти.

Потреба в подоланні вказаних суперечностей зумовила необхідність проведення дослідження, спрямованого на розв'язання *проблеми* – обґрунтування теоретико-методичних засад особистісно-смыслового наповнення професійної підготовки майбутнього вчителя як необхідної умови організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, що передбачає побудову відповідної системи на різнорівневому методологічному підґрунті, а також розробку технології її реалізації в професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ.

З огляду на актуальність проблеми, її практичну значущість, виявлені суперечності й науково-практичні потреби в їх розв'язанні, а також з урахуванням недостатньої дослідженості та доцільності розробки обрано тему дисертаційної роботи – **„Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи”**.

**Зв'язок праці з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в межах комплексної теми „Система підготовки професійно-компетентних фахівців з дошкільної та початкової освіти” (державний реєстраційний номер 0104U005504) науково-дослідної роботи кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. Тему затверджено Вченою радою ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (протокол № 6 від 01.02.2010 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 4 від 27.04.2010 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у ВНЗ.

**Предмет дослідження** – теоретико-методичні засади системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи у ВНЗ.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад, розробці та експериментальній перевірці системи підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями у ВНЗ.

Для досягнення мети дослідження сформульовано такі **завдання**:

1. Проаналізувати провідні наукові підходи та визначити концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-

суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

2. Уточнити категоріальний апарат теорії підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

3. Змоделювати професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ як поле суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та майбутнього вчителя.

4. Визначити та схарактеризувати основні ознаки суб'єктності як базисної характеристики готовності вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

5. Спроекувати систему підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

6. Розробити технологію реалізації системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи в професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ.

7. Експериментально перевірити ефективність розробленої системи та технології на основі розроблених критеріїв, показників і рівнів готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

**Концепція дослідження.** Мета роботи, її науково-теоретичні засади, особливості процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами зумовили розроблення концептуальних засад дослідження, які потребують обґрунтування на методологічному, теоретичному й технологічному рівнях наукового пошуку.

*Методологічний концепт* відображає ідею інтеграції та комплементарного взаємозв'язку фундаментальних наукових підходів до вивчення проблеми, на яких ґрунтується дослідження, зокрема: на філософському рівні – культурологічного та аксіологічного; на загальнонауковому – системного й синергетичного; на конкретно-науковому – суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного, середовищного; на технологічному – герменевтичного та діалогічного. Основні ідеї, що утворили підґрунтя для проектування системи, зумовлені такими положеннями концепції особистісно-розвивального навчання: суб'єкти навчання мають можливість вибору траєкторії розвитку; освітнє середовище є системою, здатною для саморозвитку, а отже, може чинити вплив на навчальний процес; суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя та учнів початкових класів є основним змістом навчального процесу; створення культурно-смыслового поля в освітньому середовищі є змістом суб'єкт-суб'єктної взаємодії; діалог суб'єктів є засобом упорядкування інформації в освітньому середовищі, а також засобом взаємозбагачення культурними смислами.

*Теоретичний концепт* дослідження забезпечено положеннями провідних педагогічних теорій, концепцій, що слугували основою визначення

дефініцій, розуміння проблеми дослідження, наукового опису фактів і явищ, їхнього аналізу, на основі якого сформульовано визначення *суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії* як рівноправного взаємообміну навчальними смислами між суб'єктами педагогічного процесу, що відбувається в спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками. Спроектовано систему підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, що складається з цілепрогностичного, проектувального, конструктивного, комунікативного, організаційного, оцінювально-коригувального компонентів та базується на стратегічних принципах: саморозвитку, культуровідповідності, суб'єктної зорієнтованості, ціннісно-смиислового ставлення до взаємодії, орієнтації навчання на цінності професійного середовища. Результатом реалізації системи є *готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи*, яку визначено як інтегративне особистісне новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вчителя, що забезпечується сформованою суб'єктною позицією, комунікативним досвідом, теоретичною обізнаністю, ціннісно-смисловим ставленням до суб'єкт-суб'єктної взаємодії й зумовлює успішність її організації в роботі з учнями початкової школи.

*Технологічний концепт* підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи забезпечено технологією реалізації спроектованої системи, що базується на тактичних принципах: текстоцентризму, співпраці суб'єктів, свободи вибору траєкторії розвитку, діалогізації освітнього середовища; передбачає особистісно-смиислове наповнення змісту навчального процесу; реалізується шляхом упровадження таких педагогічних умов: реалізації діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапного формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи та надання професійно зорієнтованого контексту; включення в програму педагогічної практики завдань дослідно-рефлексивного характеру. Розроблено та реалізовано інтерактивні форми й методи трансляції культурного досвіду в процесі діалогічної міжсуб'єктної взаємодії.

З урахуванням провідної ідеї дослідження, основних положень концепції сформульовано **загальну гіпотезу дослідження**: підготовка майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи набуде ефективності за умови особистісно-смиислового наповнення професійної підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, що передбачає побудову відповідної системи на різнорівневому методологічному підґрунті, а також розробку технології її реалізації в професійно зорієнтованому



освітньому середовищі ВНЗ.

Загальну гіпотезу конкретизовано в **часткових гіпотезах**, зміст яких полягає в припущенні, що досягнення ефективності системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи уможлиблюється, якщо:

- забезпечити особистісно-сміслову наповнення професійної підготовки майбутнього вчителя через створення культурно-сміслового поля в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ, націленого на поступову трансформацію культурних смислів у навчальні, професійні та особистісні;

- спроектувати та впровадити систему підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, складниками якої є цілепрогностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний, оцінювально-коригувальний компоненти;

- розробити та реалізувати технологію, орієнтовану на забезпечення діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапне формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічної практики завдань дослідно-рефлексивного характеру відповідно до основних її етапів (адаптивно-мотиваційного, проблемно-пізнавального, операційно-технологічного, проєктувально-творчого).

**Методологічну основу дослідження** на *філософському рівні* становлять: теорія пізнання, що ґрунтується на діалектичних принципах взаємозв'язку й взаємозумовленості закономірностей і явищ об'єктивної дійсності, неперервності розвитку; філософські положення про єдність загального, одиничного й особливого; єдність теорії й практики, об'єктивно-закономірний характер взаємозв'язку суспільних явищ і освітньо-виховного процесу; положення культурологічного й аксіологічного підходів, згідно з якими сутність навчально-виховного процесу постає як специфічна форма суспільної діяльності, де відбувається засвоєння культурних смислів і цінностей.

*Загальнонауковий рівень* дослідження забезпечено застосуванням комплексу підходів – системного, що дозволяє вивчати педагогічні явища й процеси у взаємозв'язку з орієнтацією на системно-структурну характеристику особистості, багатоаспектну сутність її діяльності та взаємодії, що можна розглядати своєрідною системою цілеспрямованого, безконфліктного спілкування й поведінки в процесі вирішення різноманітних завдань; синергетичного, що дає підстави вивчати освітнє середовище як систему, здатну до саморозвитку.

На *конкретно-науковому рівні* дослідження застосовано суб'єктно-

діяльнісний та компетентнісний підходи, які базуються на загальнофілософських та соціально-педагогічних положеннях теорії особистості й теорії діяльності, що уможливує вивчення людини як активного суб'єкта діяльності, спілкування й стосунків; середовищний, що дозволяє розглядати професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ як контекст становлення суб'єктності учасників навчального процесу.

На рівні *інструментально-технологічної* методології використано герменевтичний підхід, згідно з яким текст розглядається основним засобом трансляції культурних і навчальних смислів; діалогічний підхід, що забезпечує висвітлення форм і методів передачі культурного досвіду в процесі діалогічної міжсуб'єктної взаємодії; концепція особистісно-розвивального навчання, стрижневим смислом якої є взаємодія суб'єктів навчання в освітньому просторі.

**Теоретичну основу дослідження** становлять: висновки та положення філософії освіти, зокрема неперервної професійної освіти (В. Андрущенко, П. Антонюк, Н. Волкова, І. Зязюн, В. Кремень, Б. Коротяєв, В. Курило, В. Лутай, Л. Міщик, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, П. Саух); історії розвитку освіти в Україні (В. Болгаріна, А. Вихрущ, Л. Вовк, С. Мельничук, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко); положення системного аналізу (В. Ганзен, Б. Ломов, О. Скрипченко, А. Уйомов та ін.); системного підходу (А. Авер'янов, В. Беспалько, І. Блауберг, Н. Кузьміна, Е. Маркарян, К. Платонов, В. Семиченко, Е. Юдін); теорії самоорганізації систем (М. Богуславський, Л. Зоріна, С. Капіца, С. Курдюмов, Г. Малінецький, О. Князева, В. Лефевр, Х. Пайтген, Л. Петрушенко, І. Пригожин, В. Решетько, П. Ріхтер, Г. Рузавін, Ю. Сачков, І. Стенгерс, В. Степін, Г. Хакен, С. Шевельова, Е. Юдін). теоретико-методичні засади професійної підготовки вчителів у вищому навчальному закладі (О. Абдулліна, А. Алексюк, Ю. Бабанський, А. Бойко, В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, Н. Ничкало, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Н. Шайденко); теорії та технології професійної підготовки вчителя початкових класів (Т. Байбара, О. Баранова, Т. Бережинська, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, В. Завіна, Н. Зубалій, С. Мартиненко, О. Матвієнко, В. Полонський, Р. Пріма, О. Савченко, Н. Талізінна, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошникова); категорії особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, П. Лушин, А. Маслоу, В. Петровський, К. Роджерс, В. Рибалка, О. Скрипченко), категорії діяльності (О. Леонт'єв, Б. Ломов, Л. Радзиховський, В. Слободчиков, Г. Суходольський, В. Шадриков), теоретичні дослідження категорії суб'єкта (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, З. Карпенко, О. Киричук, С. Рубінштейн, В. Татенко), психологічні теорії спілкування як специфічної форми взаємодії суб'єктів, його структури та функцій (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Б. Ломов, В. М'ясищев, М. Обозов, Б. Паригін та ін.); психологічні концепції

педагогічної взаємодії в умовах навчально-виховного процесу (А. Золотнякова, В. Кан-Калик, О. Киричук, О. Леонтьєв, В. Рижов); ідеї особистісно зорієнтованого підходу у вихованні (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Крюков, О. Подмазін, В. Сериков, І. Якиманська); психологічні та педагогічні напрацювання, спрямовані на вивчення феномену „готовність”, аналіз його структурних компонентів і критеріїв сформованості (М. Дяченко, В. Крутецький, С. Мартиненко, О. Магвієнко, В. Моляко, С. Рубінштейн, К. Платонов, О. Савченко); теорії й практики моделювання (М. Амосов, А. Братко, М. Вартофський, В. Глушков, В. Імакаєв, В. Докучаєва, Д. Кемпбелл, М. Кларін, Є. Кочуров, С. Мещерякова, В. Рубахін, Л. Синьова, Дж. Стенлі, В. Штофф, В. Ясвін).

Для досягнення мети й реалізації завдань дослідження застосовано комплекс загальнонаукових **методів**: *теоретичні*: аналіз і синтез, абстрагування й ідеалізація, індукція й дедукція, аналогія, порівняння, зіставлення – для вивчення літературних джерел, нормативних документів, теоретичного узагальнення основних підходів до розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи; *дефініційний аналіз* – для визначення й конкретизації базових понять дослідження; *моделювання* – для розробки моделі професійно зорієнтованого освітнього середовища та концептуальної моделі системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи; *прогностичний аналіз* – для виявлення перспектив розвитку педагогічної освіти, визначення перспективних моделей її подальшого розвитку; *емпіричні*: спостереження – для вивчення стану проблеми в практиці роботи початкової школи; вивчення й узагальнення досвіду педагогічної діяльності в навчально-виховному середовищі початкової школи; анкетування та експертне оцінювання вчителів початкової школи – з метою виявлення якостей особистості суб’єкта професійної діяльності; *шкалування* – для оцінювання готовності майбутнього вчителя до суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи; педагогічний експеримент; *статистичні методи* для обробки експериментальних даних та їх відображення в графічних і матричних формах.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилась з 2009 по 2015 рр. на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (м. Слов’янськ), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”, Східноєвропейського національного університету імені Лесі

Українки (м. Луцьк), Мукачівського державного університету.

Експериментом охоплено 1046 студентів, 220 викладачів ВНЗ, 118 учителів початкових шкіл Волинської, Донецької, Запорізької, Закарпатської, Київської, Луганської, Сумської областей. У констатувальному експерименті брали участь 737 студентів, у формуальному – 309, з яких 165 респондентів увійшли до експериментальної групи (ЕГ), 144 – до контрольної групи (КГ).

**Наукова новизна** здобутих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- обґрунтовано методологічні та теоретико-методичні засади системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, побудованої в контексті професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ і трансльованої через сукупність наукових підходів: культурологічного, аксіологічного, системного, синергетичного, суб'єктно-діяльнісного, середовищного, компетентнісного, герменевтичного та діалогічного, конкретизованих у принципах: саморозвитку, культуровідповідності, суб'єктної зорієнтованості, ціннісно-сміслового ставлення до взаємодії, орієнтації навчання на цінності професійного середовища, текстоцентризму, співпраці суб'єктів у всіх сферах діяльності, свободи вибору траєкторії розвитку, діалогізації освітнього середовища;

- науково обґрунтовано та спроектовано систему підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, у структурі якої визначено цілепрогностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний та оцінювально-коригувальний компоненти;

- розроблено та апробовано технологію, представлену єдністю концептуального, змістового й процесуального компонентів, орієнтовану на забезпечення діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапне формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічної практики завдань дослідно-рефлексивного характеру відповідно до основних її етапів (адаптивно-мотиваційного, проблемно-пізнавального, операційно-технологічного, проектувально-творчого);

- розроблено критерії готовності майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи (мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, операційно-комунікативний, рефлексивний) з відповідними показниками, визначено рівні сформованості (об'єктний, об'єкт-суб'єктний, суб'єктно-функційний, суб'єктно-діяльнісний, перетворювальний);

*удосконалено* зміст, форми та методи професійної підготовки майбутніх

учителів початкової школи до здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, зокрема, інтерактивні форми, методи та технології (інтерактивні лекції, модеративні семінари, коуч-тренінги, „мозкова атака”, „ажурна пилка”, інтервізії, дебатний клуб та ін.); процес моделювання, проектування, вирішення професійних завдань; методика застосування діалогічних форм і методів навчання; програмно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів;

*набули подальшого розвитку:* теоретичні положення професійної підготовки вчителів початкових класів; теорія і технологія суб'єктного підходу в процесі підготовки фахівців педагогічної галузі; трактування базових понять дослідження: „суб'єкт”, „суб'єктність”, „суб'єктна позиція”, „педагогічна взаємодія”, „суб'єкт-суб'єктна взаємодія”, „професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ”, „навчальний діалог”, „готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи”, „система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи”.

**Практичне значення отриманих результатів дослідження** полягає в їхній достатній готовності до впровадження в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВНЗ шляхом реалізації спроектованої системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи на технологічному рівні з відповідним методичним забезпеченням: розроблено та апробовано методичні рекомендації для викладачів ВНЗ щодо застосування технології реалізації системи; навчальні та навчально-методичні посібники для студентів, змістовно зорієнтовані на вивчення дисциплін професійно-педагогічної підготовки відповідно до цілей розробленої системи: „Методика викладання освітньої галузі „Людина і світ”, „Управління педагогічними системами”; „Комплексна кваліфікаційна робота зі спеціальностей „Початкове навчання” та „Дошкільне виховання”; розроблено посібник з організації педагогічної практики студентів із застосуванням дослідно-рефлексивних завдань „Організаційно-методична виробнича практика в початковій школі”, посібники для вчителів початкової школи із застосування варіативних курсів, що сприяють побудові суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями: „Філософія для дітей: Цікаві уроки для молодших школярів”, розроблено низку робочих зошитів щодо організації самостійної творчо-пошукової роботи студентів, які передбачають застосування методів моделювання, проектування, розв'язання методичних завдань, зокрема: „Методика викладання природознавства”, „Менеджмент освіти”; програму спецкурсу „Філософія для дітей” для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр”, діагностичний комплекс для експериментального дослідження сформованості готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Результати роботи **впроваджено** в освітній процес ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка № 647 від 15.12.2014 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 700 від 26.02.2016 р.), ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (довідка № 68-15-965 від 31.12.2015 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-28/298 від 01.03.2016 р.), Мукачівського державного університету (довідка № 215 від 08.02.2016 р.), ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університету імені Григорія Сковороди (довідка № 609 від 25.05.2015 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-29/02/3135 від 23.09.2015 р.).

Результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації, науково-педагогічної підготовки магістрантів, професійно-практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, зокрема під час викладання фахових дисциплін, організації практики студентів, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників та самоосвітній діяльності студентів педагогічних навчальних закладів.

**Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві**, полягає в теоретичному обґрунтуванні проблем професійної підготовки вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, розгляді аспектів інтерактивного навчання, форм контролю проектної діяльності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки у ВНЗ.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дисертаційної роботи доповідалися й обговорювалися на наукових конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття” (Луганськ, 2011), „Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість” (Луганськ – Москва, 2012), „Актуальные проблемы развития профессиональной культуры личности педагога в условиях региона” (Рязань, 2012), „Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании” (Одеса, 2012), „Инновационная деятельность в образовании” (Москва – Пушкіне, 2013), „Розвиток особистості у сучасному медіа-просторі” (Луганськ, 2013), „Современное образование и воспитание: тенденции, технологии” (Могильов, 2013), „Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematyka” (Сопот, 2014), „Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя сучасної школи” (Дрогобич, 2014), „Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього

тисячоліття у країнах Європи та Азії” (Переяслав-Хмельницький, 2015). *Всеукраїнських* – „Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової ланок у контексті суб’єктної парадигми освіти” (Слов’янськ, 2007), „Педагогічна діагностика в системі дошкільної та початкової освіти” (Луганськ, 2009), „Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти” (Київ, 2015), „Розвиток обдарованості молодшого школяра: діагностика, проектування, психолого-педагогічний супровід” (Чернігів, 2015), „Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку” (Ніжин, 2015), „Інноваційна діяльність педагога в сучасному освітньому просторі різновікового об’єднання дошкільників” (Умань, 2016); *регіональних* – науково-методичних семінарах „Психолого-педагогічна діагностика особливостей світогляду дітей у дошкільному навчальному закладі” (Луганськ, 2013), „Педагогічне спілкування у форматі професійної діяльності” (Лисичанськ, 2013), „Філософія для дітей у початковій школі” (Полтава, 2015), „Наступність дошкільної і початкової освіти – актуальна проблема сучасності” (Київ, 2015); на засіданнях кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, щорічних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу університету.

**Кандидатська дисертація** на тему „Дидактичні умови розвитку допитливості учнів 1 класу” (13.00.09 – теорія навчання) захищена у 2007 році в Інституті педагогіки НАПН України. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовувалися.

**Публікації.** Основні результати дисертаційної роботи викладено в 44 публікаціях, з них 32 – одноосібні, зокрема: 3 монографії (2 одноосібні та 1 колективна), 10 навчальних та навчально-методичних посібників, 22 статті у фахових виданнях України, з них 5 статей – у міжнародних періодичних виданнях та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (656 найменувань, з них 56 – іноземними мовами), 16 додатків на 79 сторінках. Дисертація містить 33 таблиці та 23 рисунки. Загальний обсяг дисертації – 520 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **Вступі** обґрунтовано актуальність теми дисертації, сформульовано проблему, визначено об’єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, методи дослідження, його методологічні й теоретичні засади, представлено концепцію дослідження; розкрито наукову новизну й практичне значення дисертаційної роботи; наведено відомості про впровадження та апробацію одержаних результатів, структуру.

У першому розділі – „**Концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи**” – визначено методологічні засади досліджуваної проблеми; на основі теоретичного аналізу схарактеризовано ключові педагогічні концепції, теорії й технології сучасної професійної педагогічної освіти.

Філософський рівень методології дослідження забезпечується використанням ідей культурологічного та аксіологічного підходів. Відповідно до культурологічного підходу (В. Біблер, С. Бондаревська, Б. Гершунський, Е. Гусинський, Н. Злобін, М. Каган, В. Козирев, С. Кульневич, Ю. Турчанинов, В. Франкл та ін.) суб'єкт, основною ознакою якого є свобода, розглядається як носій активності, що спрямована на пізнання, перетворення та збагачення культури. Це положення дозволяє обґрунтувати принцип вибору траєкторії розвитку майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. При цьому культура є полем розвитку особистості. Відповідно професійна педагогічна освіта як підсистема культури суспільства дає змогу студенту визначитися із ціннісно-сисловою картиною світу, розкрити свій творчий потенціал, самореалізуватися.

У філософсько-психологічних теоріях цінності (І. Бех, (А. Здравомислов, М. Каган, С. Рубінштейн та ін.) наголошено на значущості формування ціннісних орієнтирів (у нашому випадку, культурних та освітніх смислів) людини як суб'єкта життєвої й професійної діяльності (життєтворчості). Ідеї аксіології, аксіологічного підходу слугують базисом для обґрунтування процесу взаємообміну ціннісними смислами як основної мети та основи суб'єкт-суб'єктної взаємодії в педагогічному процесі ВНЗ. При цьому навчання передбачає присвоєння студентом об'єктивних цінностей, їх трансформацію в особистісно значущі цінності та смисли професійно-педагогічної діяльності.

Загальнонауковий рівень методології забезпечено положеннями синергетичного та системного підходів. Визначення синергетичного підходу (Г. Аксьонова, В. Аршинов, П. Гленсдорф, О. Князева, С. Курдюмов, І. Пригожин, Г. Рузавін, Р. Том, А. Самарський, І. Стенгерс, Г. Хакен, Д. Чернавський та ін.) як провідного дозволяє розглядати педагогічні системи як відкриті, нелінійні й такі, що здатні до саморозвитку; процес підготовки фахівців як багатовекторний та особистісно зорієнтований; пізнання одиничного як самостійного явища та як важливий і значущий компонент системи; діалог як засіб взаєморозвитку та взаємодії суб'єктів системи. Отже, визначення синергетичного підходу в якості одного з методологічних у нашому дослідженні дозволило спроектувати систему, у якій передбачено можливість для саморозвитку її підсистем.

Системний підхід (А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Беспалько, Б. Гершунський, В. Давидов, А. Зотов, Т. Ільїна, І. Ільєсов,



Н. Кузьміна, В. Садовський та ін.) є особливо значущим для проведеного дослідження, оскільки врахування його фундаментальних положень дало змогу представити цілісність розробленої системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії та змістовно схарактеризувати відношення між ними, а також аргументувати доцільність її побудови та реалізації.

Конкретно-науковому рівню відповідають ідеї суб'єктно-діяльнісного, середовищного та герменевтичного підходів. Згідно із суб'єктно-діяльнісним підходом (П. Блонський, І. Зимня, І. Ісаєв, В. Кан-Калик, О. Леонт'єв, В. Панов, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, М. Ярошевський та ін.) процес становлення суб'єктності відіграє ключову роль у педагогічній освіті, професійному самовизначенні майбутнього педагога. В основі гуманізації освіти лежать суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача та студента, у результаті яких активізуються власні зусилля, ініціатива, пошукова діяльність, з'являються особистісні смисли. У зв'язку з цим навчання у ВНЗ можна охарактеризувати як особистісно зорієнтовану взаємодію, що стає спонукою саморозвитку особистості, її самовизначення.

У межах суб'єктно-діяльнісного підходу (на основі досліджень К. Абульханової-Славської, Г. Аксьонової, Б. Ананьєва, А. Брушлинського, Є. Волкової, Т. Воронової, М. Галанової, О. Гогоберідзе, І. Гоголевої, М. Кагана, В. М'ясищева та ін.) визначено категорію „суб'єкт” як активну, цілісну, вільну, цілеспрямовану та свідому особистість, яка є ініціатором, учасником та організатором соціальних відносин та різних форм діяльності. Обґрунтовано, що суб'єкт може реалізуватися в контексті системи відносин та діяльності, причому ці дві площини взаємозумовлюють одна одну: суб'єкт діяльності розкривається через систему ставлень; перетворювальна активність суб'єкта діяльності спрямована на зовнішні й внутрішні площини.

Зміст поняття „суб'єкт-суб'єктна взаємодія” схарактеризовано як рівноправний взаємообмін навчальними смислами між суб'єктами педагогічного процесу, що відбувається в спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками. Відтак визначено, що в процесі становлення суб'єктності майбутній учитель проходить чотири етапи: автономна позиція (тобто незалежна від інших суб'єктів), що послідовно змінюється на позиції об'єкта взаємодії, суб'єкта суб'єкт-об'єктної взаємодії, суб'єкта суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Побудова ієрархії форм взаємодії між учасниками навчального процесу: від автономної дії, через вплив, супровід до співпраці – створює теоретичні засади для виокремлення рівнів готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, що є важливим аспектом дослідження.

У результаті наукових розвідок (В. Андрєєва, Л. Байкової, Л. Велитченка, Л. Гребенкіної, Н. Дьоміної, В. Журавльової, Є. Коротаєвої,

С. Кондратьєвої, І. Ларіонової, В. Панюшкіна, В. Семиченка, Г. Цукерман, М. Шульц та ін.) уточнено такі наукові поняття: „навчальна взаємодія”, „партнерство”, „співпраця”, „фасилітаційне спілкування”, „спільна навчальна діяльність”, „особистісно-центрована взаємодія”, „особистісно зорієнтована взаємодія”, які відбивають сутність взаємодії в контексті суб’єктно-діяльнісного підходу та можуть розглядатися, на нашу думку, як синонімічні.

Середовищний підхід до побудови системи підготовки майбутнього вчителя до суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи зумовив необхідність розгляду освітнього середовища ВНЗ як сфери суб’єкт-суб’єктної взаємодії. Проведений теоретичний аналіз (В. Афанасьєв, О. Богучарова, А. Брушлинський, М. Галанова, О. Захаржевська, З. Курлянд, Ю. Мануйлова, Л. Петухова, С. Сергєєв, В. Слободчиков, С. Шеховцов, О. Щербакова та ін.) дозволив визначити середовище як динамічну систему умов, що утворює контекст діяльності суб’єкта, у результаті якої відбувається взаємозбагачення культурних цінностей та смислів. Відповідно професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ розглядається як багаторівнева педагогічно організована система умов ВНЗ, що утворює ціннісно-смысловий контекст становлення суб’єкта професійної діяльності в умовах інтеграції навчальної та професійної сфер діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Характеристика професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ уможливила його ідентифікацію в типології середовищ: за провідним чинником розвитку воно є інформаційно-освітнім, за метою впливу – навчальним, розвивальним, соціально виховуючим; за понятійним апаратом – професійно зорієнтованим; за охопленням території – середовищем навчального закладу; за рівнем навчального закладу – університетським. Теоретично обґрунтовано, що ступінь суб’єктності середовища залежить від рівня суб’єктності учасників освітнього процесу, а також від реалізованої освітньої парадигми. Відтак, підвищення рівня суб’єктності одного з учасників взаємодії призводить до підвищення суб’єктного рівня інших учасників.

Аналіз професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ дозволив виокремити такі його компоненти: програмно-стратегічний, ціннісно-змістовний, організаційний, технологічний, інформаційно-комунікативний, особистісно-смысловий, результативний, які стали основою для побудови функційної системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Відповідно до герменевтичного підходу (М. Бахтін, Дж. Брунер, А. Закірова, П. Шихирев) метою інтерпретації знання є виявлення смислів, засобом збереження смислів слугують тексти. Зазначений підхід дозволив застосовувати тексти (у широкому розумінні) як засіб проблематизації змісту освіти та трансляції педагогічних смислів. Дослідження дало підстави для висновку, що герменевтичний підхід є більш ефективним засобом розуміння

педагогічних смислів у процесі взаємодії суб'єктів порівняно із логіко-гносеологічним.

Установлено, що зв'язок герменевтичного підходу з діалогічним полягає в тому, що текст зазвичай є основою побудови діалогу (А. Король, М. Ліпман, А. Марголіс, М. Телегін та ін.). Отже, діалогічний підхід обрано основним на технологічному рівні методології. Якщо розглядати діалог як організований процес засвоєння навчальних смислів, то його функції, згідно з дослідженнями вчених (О. Абрамкіної, М. Бахтіна, С. Белової, В. Біблера, І. Виноградової, Т. Дикун, Ю. Ємельянової, Є. Крюкової, Є. Рябухіної, С. Семенової, Г. Селевка, М. Телегіна), значно ширші, ніж монологічні форми спілкування: діалог є основою сучасної освітньої парадигми, альтернативної традиційній, він не зводиться до комунікації суб'єктів, його сутність є значно глибшою, що полягає в розгляді його як засобу культурного обміну ціннісними смислами суб'єктів освітнього процесу в процесі комунікативної взаємодії. Відтак можна визначити такі рівні діалогу: внутрішній діалог, діалог суб'єктів, діалог культур, діалог сфер професійної діяльності. Ключова ідея полягала в тому, що полем для діалогу ідей, що раніше визначено нами провідною умовою підготовки до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, є текст.

Узагальнення теоретичних положень зазначених наукових підходів дозволило сформулювати основні концептуальні ідеї, на яких базується дослідження, а саме: освітнє середовище, здатне до саморозвитку; створення культурно-смиислового поля в освітньому середовищі є змістом суб'єкт-суб'єктної взаємодії; діалог суб'єктів є засобом упорядкування інформації в освітньому середовищі, а також засобом взаємозбагачення культурними смислами; суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя та учнів є основним смислом навчального процесу; суб'єкт навчання має можливість вибору траєкторії власного розвитку.

Визначено педагогічні технології, які зумовлюють зміст, форми та методи організації професійної педагогічної освіти відповідно до особистісно-розвивальної концепції навчання: технології проблемного навчання, програмованого навчання, контекстного навчання, вітагенної освіти, інтерактивного, ігрового та ситуаційного навчання. Узагальнення ключових ідей цих технологій дозволило сформулювати базові теоретичні положення системи підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: обмін культурними смислами між суб'єктами навчання відбувається в процесі діалогової, творчої чи навчальної взаємодії; визначальну роль у професійному становленні майбутнього вчителя відіграє освітнє середовище ВНЗ; вирішення навчальних проблем є максимально ефективним в умовах діалогу з опорою на життєвий та навчальний досвід; підготовка компетентного вчителя передбачає проведення інтерактивних лекцій і практичних занять (модеративний семінар, коуч-тренінг); джерелом

культурних і навчальних смислів у підготовці вчителя є текст або педагогічна ситуація, який є засобом перетворення змісту навчання в комплекс проблемних завдань.

У другому розділі – „**Готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи**” – на основі визначених якостей особистості суб'єкта професійної педагогічної діяльності схарактеризовано поняття готовності до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, визначено її компоненти, що слугували підставою для розробки критеріїв, показників та рівнів оцінювання.

Аналіз теоретичних джерел (Ю. Азаров, Є. Бондаревська, А. Вербицький, Є. Гришин, Л. Гусєва, М. Каган, В. Кан-Калик, Г. Коджаспірова, Б. Лихачов, В. Сластьонін, Т. Шамова та ін.) та практики роботи сучасних шкіл дав змогу зробити висновок, що головною умовою реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи є особистість учителя, зокрема його суб'єктність та суб'єктна позиція. Згідно з проведеним дослідженням, найбільш притаманними рисами сучасного педагога, який реалізує навчальну співпрацю, виявилися такі: активність, ініціативність, самостійність, відповідальність (особистісні); здатність до рефлексивної діяльності, інноваційна відкритість, ціннісне ставлення до взаємодії, прагнення до здобуття нових знань, ціннісне ставлення до самовдосконалення (професійні). Саме сукупність цих якостей утворює змістовий аспект суб'єктності, яку визначено як усвідомлення людиною себе суб'єктом діяльності та стосунків, у яких відбувається самовдосконалення особистості, що уможливорюється завдяки наявності таких якостей, як відповідальність, ініціативність, активність, здатність до прийняття самостійних рішень.

Оскільки суб'єктна позиція є проекцією суб'єктності вчителя в діяльності, спілкуванні та стосунках, у які вступає особистість, то в його підготовці до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями варто говорити про формування суб'єктної позиції, а саме: соціальної суб'єктної позиції (виявляється в ініціативності, активності, самостійності та відповідальності), особистісної суб'єктної позиції (проявляється у вибірковості, смислотворчості, автономності), суб'єктної позиції у взаємодії (її засвідчують володіння самостійно виробленими способами та засобами діяльності, виявлення лідерства у взаємодії з іншими суб'єктами й об'єктами діяльності); прийняття суб'єктної позиції як цінності (її ознаками є здатність до рефлексивної діяльності, інноваційна відкритість, ціннісне ставлення до взаємодії, прагнення до здобуття нових знань, ціннісне ставлення до самовдосконалення).

Охарактеризовані ознаки суб'єктності та суб'єктної позиції вчителя початкової школи стали основою поняття *готовності майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями*, яку визначено

інтегративним особистісним новоутворенням професійно-особистісної сфери майбутнього вчителя, що забезпечується сформованою суб'єктною позицією, комунікативним досвідом, теоретичною обізнаністю, ціннісно-смысловим ставленням до суб'єкт-суб'єктної взаємодії й зумовлює успішність її організації в роботі з учнями початкової школи.

Аналіз теоретичних досліджень дав змогу обґрунтувати такі компоненти професійної готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: мотиваційний, ціннісний, особистісний, когнітивний, операційний, комунікативний, оцінний, на підставі яких виокремлено такі *критерії та показники готовності* майбутніх учителів початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями: *мотиваційно-ціннісний* (ціннісне ставлення до навчальної співпраці; прагнення до взаємодії в навчальній та професійній діяльності, задоволення від спілкування); *особистісний* (ініціативність у взаємодії, здатність до самостійного прийняття рішень, смыслове ставлення до взаємодії); *когнітивний* (наявність теоретичних знань основ педагогічної взаємодії; знання сучасних технологій організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, якості продуктивності мислення, що дозволяють співвідносити різні смыслові позиції учасників взаємодії); *операційно-комунікативний* (уміння формулювати та ставити проблемні питання, володіння методами та прийомами ведення навчального діалогу; володіння прийомами вербальної та невербальної підтримки учня; уміння організовувати групову взаємодію); *рефлексивний* (здатність до критичного оцінювання власних дій, здійснення рефлексивного управління процесом взаємодії учнів). Із урахуванням сутнісних характеристик критеріїв та показників схарактеризовано *рівні* готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: об'єктний, об'єкт-суб'єктний, суб'єктно-функційний, суб'єктно-діяльнісний, перетворювальний.

Проведений аналіз навчальних планів і робочих програм ВНЗ дав змогу зробити висновок про відповідність загалом переліку дисциплін, форм, методів, способів контролю основним блокам професійної підготовки: загальнотеоретичному, загальнодидактичному, конкретно-методичному, акмеологічному. Виявлено перевагу практичних методів підготовки майбутніх учителів на 3–4 етапах підготовки, а також періодичне застосування викладачами інтерактивних методів та творчих завдань, кількість яких збільшується на старших курсах. На 3–4 курсах, що відповідають конкретно-методичній та акмеологічній підготовці, застосовуються інтерактивні лекції. Водночас, аналіз матеріалів емпіричного дослідження засвідчив, що розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи переважно відбувається безсистемно. Причину цього явища вбачаємо в тому, що у змісті

професіограми майбутнього вчителя початкової школи не акцентується увага на сформованості суб'єктності та суб'єктної позиції фахівця.

Зроблено висновок, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи до реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії є систематичною, проте не системною, оскільки відсутні певні ознаки системи: цілісність, інтегративність, цілеспрямованість, здатність до саморозвитку. Якщо ж розглядати процес професійної підготовки майбутнього вчителя як систему, то підготовка до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії має слугувати смислотвірним компонентом цієї системи та водночас самостійною системою. Смислотвірний компонент посідає центральне місце в загальній системі підготовки фахівця, проходить через усі етапи, охоплює всі види діяльності та відбивається в результативному компоненті.

Усвідомлення цього факту ще раз довело необхідність проектування та впровадження системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

У третьому розділі – **„Проектування системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи”** – розроблено та схарактеризовано модель системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, яку ми розглядаємо як упорядковану сукупність компонентів (цілепрогностичного, проектувального, конструктивного, комунікативного, організаційного, оцінювально-коригувального), спрямованих на перетворення професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ на контекст формування готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи (див. рис. 1).

Розроблена система базується на стратегічних принципах: саморозвитку, культуровідповідності, суб'єктної зорієнтованості, ціннісно-смиислового ставлення до взаємодії, орієнтації навчання на цінності професійного середовища та реалізується в чотири етапи: адаптивно-мотиваційний, проблемно-пізнавальний, операційно-технологічний, проектувально-творчий, які співвідносять з рівнями підготовки і, відповідно, становленням суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи: від автономної до суб'єктної та позиції організатора суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів у професійній діяльності.

Системотвірними чинниками є мета; принципи; взаємозв'язок між компонентами; очікуваний результат: готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Мета системи полягає у формуванні готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи в професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ.

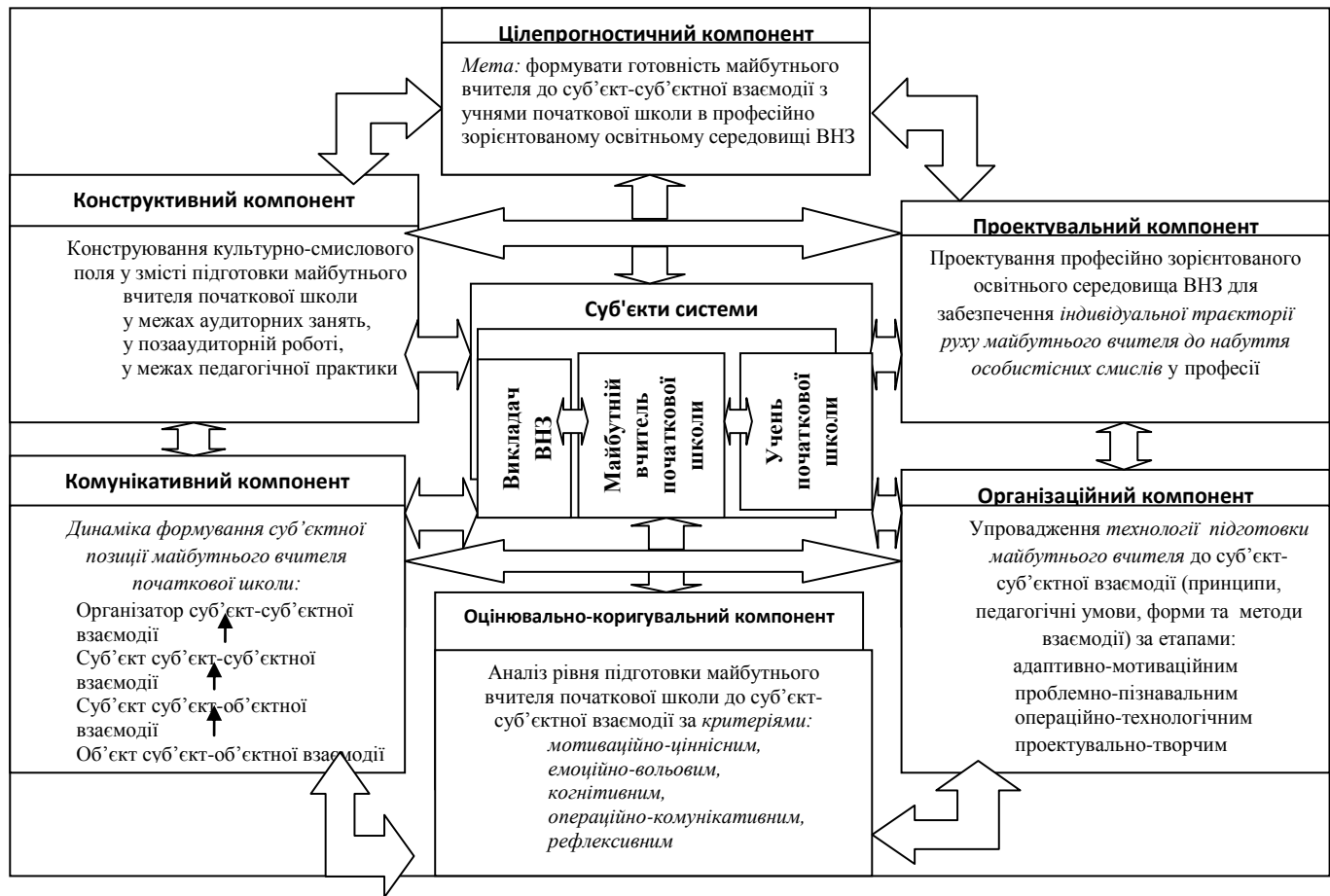


Рис. 1. Система підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи

Основна ідея системи полягає в тому, що підготовка майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи пов'язана із поетапним становленням його суб'єктної позиції, яке уможлиблюється лише в умовах суб'єктного професійно зорієнтованого середовища ВНЗ, що утворює контекст для обміну культурними та навчальними смислами в діалозі, реалізованому на різних рівнях.

Цілепрогностичний та проектувальний компоненти зорієнтовані на проектування програм навчальних дисциплін з урахуванням індивідуальної траєкторії розвитку майбутнього вчителя початкової школи та моделювання професійного середовища в освітньому середовищі ВНЗ; конструктивний – на створення культурно-сислового поля шляхом проблематизації змісту дисциплін та застосування текстів як джерела культурних, навчальних і професійних смислів під час вивчення навчальних дисциплін професійно-практичного циклу, а також – спецкурсів у варіативній частині навчальних планів на всіх етапах підготовки бакалавра (теоретичному, загальнодидактичному, конкретно-дидактичному та акмеологічному); організаційний компонент представлено технологією впровадження спроектованої системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, елементами якої є тактичні принципи, педагогічні умови, форми та методи їх реалізації; комунікативний компонент передбачає взаємодію суб'єктів у професійно зорієнтованому освітньому середовищі (викладачі, студенти, учні початкової школи) за двома векторами: спілкування та діяльність, у процесі чого відбувається поетапне формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи; оцінювально-коригувальний компонент представлено критеріальним апаратом та комплексом діагностики готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Побудова індивідуальної траєкторії розвитку в професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ дає студенту можливість виявити та реалізувати себе суб'єктом у заданих умовах завдяки здатності середовища звужуватися й розширюватися залежно від соціально-педагогічного чинника, тобто за наявності в його структурі динамічних компонентів (інформаційно-комунікативного, технологічного, ціннісно-сислового), що змінюються під впливом діяльності суб'єктів (див. рис. 2).

Теоретично доведено, що властивості професійно зорієнтованого освітнього середовища (інтегративність, культуродоцільність, варіативність, динамізм, проблемність, інтерактивність) залежать від суб'єктивного чинника, що уможлиблює здатність середовища до самозмін та створює умови для побудови індивідуальної траєкторії розвитку студента.



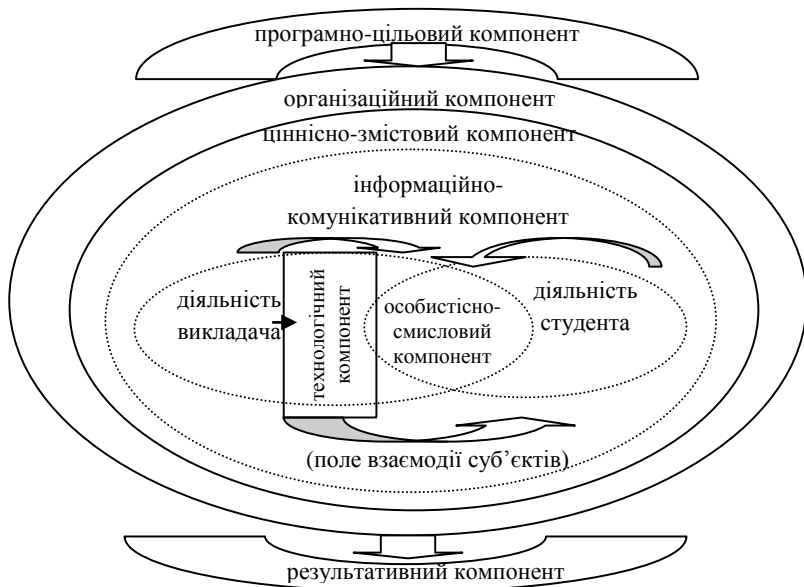


Рис. 2. Динамічна структура професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ

Це положення визначено ключовим для подальшої розробки технологічного компонента системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Організаційний компонент системи представлено технологією, складниками якої є концептуальний, змістовий та процесуальний компоненти. Відтак, технологія базується на тактичних принципах: текстоцентризму, співпраці суб'єктів у всіх сферах діяльності, свободи вибору траєкторії розвитку, діалогізації освітнього середовища; передбачає особистісно смислове наповнення підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії шляхом реалізації таких педагогічних умов: діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапного формування суб'єктної позиції в майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічних практик завдань дослідно-рефлексивного характеру. Розроблена технологія є інструментом, який дозволяє викладачу реалізувати систему, наповнюючи її змістом відповідно до конкретної дисципліни (див. рис. 3).



Рис. 3. Технологія реалізації системи підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи

Провідною умовою реалізації системи визначено застосування діалогу, оскільки суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу у ВНЗ передбачає діалогічну взаємодію культур на різних рівнях: суб'єктивних культур викладача та студента, у процесі чого відбувається їхнє взаємозбагачення; культури майбутньої професії та культури навчання; глобальної національної культури та культури навчального закладу. Відтак, навчальний діалог ми розглядаємо як засіб культурного обміну ціннісними смислами суб'єктів освітнього процесу в процесі комунікативної взаємодії. Розгляд діалогу в різних смислових контекстах дозволяє визначити різні види діалогу: діалог людей (мовленнєвий), діалог ідей (науковий), діалог культур (історико-концептуальний), діалог людини із самою собою.

Аналіз педагогічних досліджень дозволив визначити основні форми інтерактивного навчання в підготовці майбутніх педагогів: групову роботу як форму організації діяльності студентів під час самостійних та аудиторних занять; такі форми організації лекційно-практичних занять, як модеративні семінари, коуч-тренінги, тьюторіал. Як максимально ефективні виокремлюємо методи аналізу педагогічних ситуацій, моделювання, проектування, когнітивного моделювання, інтерв'ю. Практичні навички організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи майбутній учитель може набути в процесі педагогічної практики, яка передбачає професійну діяльність майбутнього фахівця в реальних умовах.

Тому однією з педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя визначено впровадження в програму педагогічних практик дослідно-рефлексивних завдань (ведення педагогічного щоденника, обміну думками, оцінки учнями; аудіо- та відеоспостереження, триангуляція тощо).

Технологією передбачено чотири етапи реалізації розробленої системи: адаптивно-мотиваційний, проблемно-пізнавальний, операційно-технологічний, проектувально-творчий. Відповідно, провідною діяльністю на першому етапі є спілкування, на другому – навчання, на третьому-четвертому – навчально-пізнавальна діяльність; на п'ятому – квазіпрофесійна діяльність. Перехід на кожний наступний етап передбачає створення ситуації вибору траєкторії розвитку для майбутнього вчителя початкової школи та відповідальності за кінцевий результат.

У четвертому розділі – **„Експериментальна перевірка ефективності розробленої системи”** – охарактеризовано результати діагностики готовності майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями за визначеними критеріями, показниками та рівнями; надано опис процесу впровадження розробленої експериментальної системи підготовки майбутнього вчителя, подано результати контрольної діагностики, які дозволили простежити динаміку готовності майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової

школи на різних етапах навчання в умовах розробленої системи.

Діагностика готовності студентів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувалася за допомогою методів анкетування, тестування, експертного оцінювання, спостереження. Окрім самооцінювання, студенти старших курсів були оцінені викладачами, кураторами та методистами практики щодо виявлення готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Для діагностування застосовано авторські, адаптовано та розроблено спеціальні методики: тест визначення типових способів реагування на конфліктні ситуації (за К. Томасом), питальник здатності до самоуправління в спілкуванні (за Л. Велитченко), тест організаторських і комунікативних здібностей (за Б. Федорішиним), тест на емпатію (за В. Бойко), визначення рівня рефлексії (за О. Анісімовим); адаптовано методики О. Митника „Орієнтування на навчально-дисциплінарну чи особистісно орієнтовану модель взаємодії з дітьми”, С. Степанова „Шкала готовності до навчальної співпраці”; розроблено власні із застосуванням методів тестування, аналізу педагогічних ситуацій, опитування, анкетування, аналізу навчальних та наукових досягнень, експертного оцінювання.

За результатами діагностування виявлено рівні готовності майбутніх учителів початкової школи на різних етапах підготовки та з'ясовано, що на першому й другому курсах переважав об'єкт-суб'єктний рівень готовності, на третьому та четвертому – суб'єктно-функційний.

Зіставлення загальних результатів засвідчило поступове зростання рівня готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії від курсу до курсу, що є закономірним і пов'язаним зі зростанням рівня суб'єктної позиції та набуттям студентами професійних знань, професійного досвіду, засвоєння культурних смислів. Водночас виявлено такі негативні тенденції: незначна кількість студентів випускного курсу ОКР „бакалавр” з найвищим (перетворювальним) рівнем готовності до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії (4,3%); переважання студентів випускних курсів із суб'єктно-функційним рівнем готовності до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, який передбачав лише успішну участь в організованій навчальній співпраці, проте унеможлилював організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів (65,2%); переважання об'єкт-суб'єктного рівня та наявність об'єктного на випускному курсі за когнітивним та операційно-діяльнісним критеріями, що свідчило про недостатність знань з теорії та технологій організації педагогічної взаємодії.

З метою підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями було спроектовано функціональну систему, системотвірними чинниками якої є мета, принципи; взаємозв'язок між компонентами (проективним, конструктивним,

комунікативним, технологічним, організаційним, оцінним); очікуваний результат: готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Розроблена система слугувала інструментом перетворення середовища ВНЗ на контекст суб'єкт-суб'єктної взаємодії та формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи. Її практична реалізація уможливорюється наявністю організаційного компонента, у якому відбито конкретні шляхи впровадження теоретичних ідей організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Експериментальна перевірка спроектованої системи здійснювалася шляхом реалізації технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, структурні компоненти якої представлено тактичними принципами; педагогічними умовами; формами, методами та етапами її реалізації; а також системою оцінювання. Реалізацію системи уможлилювали такі педагогічні умови: реалізація діалогу на різних рівнях взаємодії у професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ; поетапне формування суб'єктної позиції в майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічних практик завдань дослідно-рефлексивного характеру. Інтерактивні форми та методи організації навчального процесу забезпечували успішність реалізації педагогічних умов, що відстежувалась шляхом проміжного оцінювання та контрольної діагностики готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями на різних етапах професійної підготовки.

Технологією передбачено чотири етапи реалізації педагогічних умов. На першому, адаптивно-мотиваційному, етапі проведено роботу із забезпечення входження студента в освітнє середовище ВНЗ через засвоєння його цінностей та традицій, створення умов для прийняття культурних смислів, з якими пов'язана педагогічна професія; створення умов для формування суб'єктної позиції студента в громадській діяльності; адаптації до навчальної діяльності в умовах професійно зорієнтованого середовища ВНЗ; створення сприятливого емоційного фону для спілкування із одногрупниками та викладачами; розвитку вміння брати на себе відповідальність та здатність управління власним емоційним станом.

У контексті громадської та навчальної діяльності за допомогою таких форм, як волонтерство, громадські заходи, дебатний клуб, проблемні лекції створено умови для засвоєння універсальних цінностей-смислів, що є основою педагогічної професії: істина, добро, краса, віра, надія, любов, мудрість, здоров'я, життя, мир, свобода, довіра, злагода, відповідальність,

гуманізм, розуміння, закони буття (міра, відносність, діалектика, духовний початок). Для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів застосовано методи полілогу, аналізу текстів, віртуального спілкування, імітаційних ігор; створено ситуації вибору: рольової позиції в групі; студентського активу групи; виду громадської діяльності; способів репрезентації результатів роботи в громадській діяльності.

На другому, проблемно-пізнавальному, етапі вирішувалися завдання супроводу студента в навчально-пізнавальній діяльності, створення умов для оволодіння знаннями теоретичних засад навчальної співпраці; для становлення суб'єктної позиції в навчальній діяльності, залучення майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії з однокласниками та викладачами в навчально-пізнавальній діяльності ВНЗ; формування навички ведення навчального діалогу під час роботи в мікрогрупі; формування вміння працювати із навчальними текстами.

Було зацентовано увагу на навчально-пізнавальній діяльності, у якій реалізовано визначені педагогічні умови в межах інтерактивних, бінарних лекцій, лекцій-прес-конференцій, дебатного клубу для осмислення базових теоретичних понять: взаємодія, педагогічна взаємодія, суб'єкт, суб'єктність, суб'єкт-об'єктний та суб'єкт-суб'єктний підходи, кооперація, партнерство, співпраця, гуманістична педагогіка, педагогіка співпраці, педагогіка підтримки, педагогіка розуміння, педагогіка емпатурменту, педагогічне спілкування, стилі педагогічного спілкування. Організацію взаємодії студентів у межах навчальних занять здійснено за допомогою методів діалогу, дискусії, операційних ігор, рольових ігор, аналізу текстів, аналізу педагогічних ситуацій, „обміну думками”, когнітивного моделювання. Створено умови для здійснення вибору майбутніми вчителями варіативних курсів, рівнів самостійної роботи, напрямів наукової роботи.

Третій, операційно-технологічний, етап присвячено забезпеченню оволодіння студентами формами, методами та засобами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів; формуванню суб'єктної позиції в науково-дослідній діяльності; оволодінню способами суб'єкт-суб'єктної взаємодії, створенню умов для набуття первинного досвіду моделювання способів організації навчальної співпраці учнів початкової школи; залучення майбутніх учителів початкової школи до наукової діяльності як важливої умови становлення їхньої суб'єктної позиції; усвідомлення ними смислів педагогічної професії.

На цьому етапі зацентовано увагу на імітації професійної діяльності в межах аудиторних занять та педагогічній практиці. У межах проблемних та інтерактивних лекцій, модеративних та інтерактивних семінарів, роботи наукового гуртка, дебатного клубу організовано взаємодію студентів за допомогою методів діалогу, моделювання, рішення професійних завдань,

„мозкової атаки”, „ажурної пилки”, „акваріум”, „6 розумних капелюхів”, case-study, польові записи, вербальних доповідей, триангуляції, аудіо- та відео спостережень, ігор-стратегій, ділового театру. Застосування педагогічних умов сприяло осмисленню та освоєнню через професійну діяльність таких понять, як проблема, навчальний діалог, полілог, інтерактивні технології навчання, інтерактивний урок, колективна та групова форми взаємодії, евристична бесіда, дослідницькі методи, дискусія, творчий проєкт, мозкова атака, моделювання, проєктування, комунікативні ігри, ігри-стратегії, ігри-імітації, технології колективно-групової взаємодії, технології кооперативної взаємодії.

На четвертому, проєктувально-творчому, етапі студенти оволодівали практичними вміннями організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів; створювались умови для формування суб'єктної позиції в професійній діяльності, уміння вести навчальний діалог з учнями початкової школи, а також умови для набуття первинного досвіду проєктування та організації навчальної співпраці учнів.

Опанування майбутніми вчителями способами та засобами організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, здатність до рефлексивної діяльності формувалася в професійній діяльності в межах педагогічної практики. Осмислення цінностей педагогічної професії (гуманізм, добро, довіра, співпраця, партнерство, гумор, розуміння, толерантність, відповідальність, справедливість, свобода, довіра, шанобливість, злагода, міжособистісна взаємодія, чуйність) відбувалося в межах дебатного клубу, роботи наукового гуртка, коуч-тренінгів за допомогою таких методів: діалог, моделювання, проєктування, рішення професійних завдань, інтерв'їзі, польових записів, триангуляції, аудіо- та відеоспостережень, ігор-стратегій, ділового театру, самоспостереження під час уроку, „оцінка учнями”. Створено умови для здійснення майбутніми вчителями початкової школи вибору місця педагогічної практики, проблеми дослідження, педагогічних технологій у професійній діяльності; стилю педагогічного спілкування та рівня організації взаємодії з дітьми.

Результати контрольного діагностування аналізувалися за кількома напрямками: порівняння результатів студентів на констатувальному та контрольному етапах, порівняння результатів студентів контрольної та експериментальної груп; порівняння динаміки середніх показників готовності студентів від першого до четвертого курсу до та після формувального експерименту. Порівняльний аналіз динаміки готовності майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями дозволив виявити такі тенденції: найбільшу перевагу результатів студентів експериментальної групи над контрольною констатовано за когнітивним та операційно-комунікативним критеріями. Найменші зміни показників

відбулися за мотиваційно-ціннісним критерієм. Студенти четвертого курсу ОКР „бакалавр” показали високі результати готовності до організації взаємодії з учнями початкової школи. Так, виявлено 33,3% студентів, які знаходилися на перетворювальному рівні, 61,1% – на суб’єктно-діяльнісному та 5,6% – на суб’єктно-функційному. Ці показники значно перевищили показники випускників, діагностовані на констатувальному етапі дослідження (4,3% – перетворювального рівня, 26,2% – суб’єктно-діялісного, 65,2% – суб’єктно-функційного, 4,3% – об’єкт-суб’єктного). Істотне зростання готовності майбутніх учителів до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи відбулося також за когнітивним та операційно-комунікативним критеріями (38,9% та 33,4% перетворювального рівня відповідно). Це набагато перевищило показники 4 курсу на констатувальному етапі експерименту (4,3% перетворювального рівня). Середній рівень готовності майбутніх учителів до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії (x) на констатувальному етапі експерименту на першому курсі дорівнював 1,93, на другому – 2,32, на третьому – 2,9, на четвертому курсі – 3,3. На контрольному етапі середній рівень готовності до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії (y) на першому курсі дорівнював 1,72, на другому – 2,77, на третьому – 3,45, на четвертому – 4,12. Якщо різниця між ними на першому курсі дорівнювала – 0,21 (із перевагою показників на констатувальному етапі), то на другому – 0,45 (із перевагою показників студентів на контрольному етапі), на третьому – 0,55, на четвертому – 0,82.

Порівняння загальних результатів оцінки готовності студентів до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями за всіма напрямками аналізу засвідчили перевагу студентів, які навчалися за розробленою системою підготовки до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи (рис. 4).

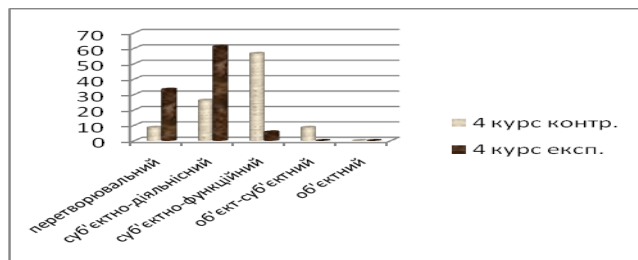


Рис. 4. Порівняння загальних результатів діагностики готовності майбутніх учителів початкової школи до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії контрольної та експериментальної груп



Середній рівень готовності майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у контрольній групі (х) на констатувальному етапі експерименту на першому курсі дорівнював 1,93, на другому – 2,32, на третьому – 2,9, на четвертому – 3,3. Середній рівень готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в експериментальній групі (у) на першому курсі дорівнював 1,72, на другому – 2,77, на третьому – 3,45, на четвертому – 4,12. Якщо різниця між ними на першому курсі дорівнювала – 0,21 (із перевагою показників на констатувальному етапі), то на другому – 0,45 (із перевагою показників студентів на контрольному етапі), на третьому – 0,55, на четвертому – 0,82 (рис. 5).

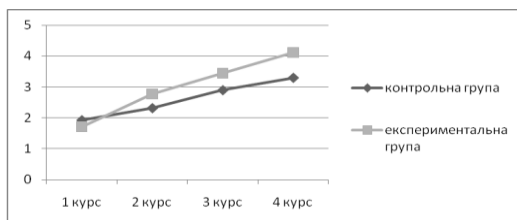


Рис. 5. Динаміка середніх показників готовності майбутніх учителів початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Вірогідність отриманих результатів підтверджено за допомогою методів математичної статистики. Знаходження стандартної помилки для середнього арифметичного дозволило констатувати, що в експериментальній групі вона дорівнює  $|0,008|$ , а в контрольній –  $|0,017|$ , що дає підстави вважати отримані середні показники достатньо надійними. Дослідження за формулою  $\chi^2$  засвідчило, що з вірогідністю 95% значення  $\chi^2$  не повинно перевищувати 7,81, а з вірогідністю 99% – 11,34. Оскільки  $7,81 < 11,34 < 224,1$ , то нульову гіпотезу спростовано, отже, з'ясовано, що дані констатувального та контрольного етапів експерименту є зовсім різними рядами, і ця відмінність не випадкова.

Практична значущість розробленої системи забезпечена розробленою технологією та методичними рекомендаціями для викладачів ВНЗ щодо підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. У методичних рекомендаціях висвітлено засоби діалогізації освітнього середовища ВНЗ, шляхи забезпечення варіативності освітнього середовища ВНЗ, способи проблематизації освітнього середовища ВНЗ, інтерактивні форми та методи підготовки майбутнього вчителя.

Отже, методичні рекомендації дозволяють конкретизувати шляхи

поетапної реалізації педагогічних умов та надати викладачам алгоритм реалізації технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії відповідно до навчальних дисциплін професійного циклу підготовки.

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й оригінальне розв'язання проблеми особистісно-сислового наповнення професійної підготовки майбутнього вчителя як необхідної умови організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, що передбачає побудову відповідної системи на різнорівневому методологічному підґрунті, а також розробку технології її реалізації в професійно зорієнтованому освітньому середовищі ВНЗ.

1. Узагальнення положень наукових підходів на чотирьох рівнях методології (культурологічного, аксіологічного, системного, синергетичного, суб'єктно-діяльнісного, середовищного, компетентнісного, герменевтичного, діалогічного) дозволило сформулювати основні концептуальні ідеї, які утворюють методологічне підґрунтя проектування системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, а саме: освітнє середовище як здатна для саморозвитку система може чинити вплив на навчальний процес; основним змістом навчального процесу є суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя та учнів; змістом суб'єкт-суб'єктної взаємодії є створення культурно-сислового поля в освітньому середовищі, у якому діалог суб'єктів є засобом упорядкування інформації та взаємозбагачення суб'єктів культурними смислами, причому суб'єкт навчання має можливість самостійного вибору траєкторії розвитку.

Доведено доцільність розробки системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи в контексті концепції особистісно-розвивального навчання, оскільки стрижневим її змістом є взаємодія суб'єктів навчального процесу в освітньому просторі. Узагальнення ідей особистісно-розвивальної концепції навчання дозволило сформулювати базові теоретичні положення системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: обмін культурними смислами між суб'єктами навчання відбувається в процесі діалогової, творчої чи навчальної взаємодії; визначальну роль у професійному становленні майбутнього вчителя відіграє освітнє середовище ВНЗ; рішення навчальних проблем є максимально ефективним в умовах діалогу з опорою на життєвий та навчальний досвід студента; підготовка компетентного вчителя передбачає проведення інтерактивних лекцій та практичних занять (модеративний

семинар, коуч-тренінг); джерелом культурних і навчальних смислів у підготовці вчителя є текст або педагогічна ситуація, які є засобом перетворення змісту навчання на комплекс проблемних завдань.

2. У результаті дефініційного аналізу визначено поняття „суб’єкт” як активну, цілісну, вільну, цілеспрямовану та свідому особистість, яка є ініціатором, учасником та організатором соціальних стосунків і різних форм діяльності. Суб’єкт може реалізуватися в контексті стосунків та діяльності, причому ці дві площини взаємозумовлюють одна одну: суб’єкт діяльності розкривається через систему ставлень; перетворювальна активність суб’єкта діяльності спрямована на зовнішні й внутрішні площини.

Зміст поняття „суб’єкт-суб’єктна взаємодія” визначено як рівноправний взаємообмін навчальними смислами між суб’єктами педагогічного процесу, що відбувається в спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками. Головною умовою реалізації педагогіки співпраці в практиці сучасної школи є особистість учителя, а конкретніше – його суб’єктність, яку визначено як усвідомлення людиною себе суб’єктом діяльності та стосунків, у яких відбувається самовдосконалення особистості, що уможлиблюється завдяки наявності таких якостей, як відповідальність, ініціативність, активність, здатність до прийняття самостійних рішень. Суб’єктну позицію визначено як особистісно значущу систему ціннісних ставлень, стійких переконань, теоретичних знань і практичного досвіду, що дозволяє виробити власні способи навчальної та професійної діяльності. Відповідно в підготовці майбутнього вчителя початкової школи до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями важливо сформувані соціальну, особистісну та професійну суб’єктну позицію студента, що виявляється в готовності до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії та ціннісному ставленні до неї.

3. Структурний аналіз професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ дозволив виокремити такі його компоненти: програмно-стратегічний, ціннісно-змістовий, організаційний, технологічний, інформаційно-комунікативний, особистісно-смісловий, результативний, які стали основою для побудови функційної системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Обґрунтовано, що властивості професійно зорієнтованого освітнього середовища (інтегративність, культуродоцільність, варіативність, динамізм, проблемність, інтерактивність) є залежними від суб’єктивного чинника, а конкретно – від ступеня концентрації суб’єктності в професійно зорієнтованому освітньому середовищі, а також від смислів-цінностей, що можуть забезпечити його діалогізацію, проблематизацію та варіативність.

4. Визначення ключового поняття дослідження „готовність майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи” здійснено на основі аналізу діяльності вчителя початкової школи, який організує навчальну співпрацю з учнями, що має такі ознаки: спільно розділена діяльність дитини та дорослого; постановка спільної навчальної мети; позитивна взаємозалежність учасників; рефлексивне управління навчальною діяльністю. Згідно з проведеним дослідженням, найбільш притаманними рисами сучасного педагога, який реалізує навчальну співпрацю, виявилися такі: активність, відповідальність, самостійність (особистісна); здатність до рефлексивної діяльності, інноваційна відкритість, ціннісне ставлення до взаємодії, прагнення до здобуття нових знань, ціннісне ставлення до самовдосконалення (професійні).

Охарактеризовані ознаки суб’єктності вчителя початкової школи стали основою для визначення готовності майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями як інтегративне особистісне новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вчителя, що забезпечується сформованою суб’єктною позицією, комунікативним досвідом, теоретичною обізнаністю, ціннісно-смысловим ставленням до суб’єкт-суб’єктної взаємодії й зумовлює успішність її організації в роботі з учнями початкової школи.

Вивчення теоретичних досліджень дозволило виокремити такі критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями: мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до навчальної співпраці; прагнення взаємодії в навчальній та професійній діяльності, задоволення від спілкування); особистісний (ініціативність у взаємодії, здатність до самостійного прийняття рішень, смислове ставлення до взаємодії); когнітивний (наявність теоретичних знань засад педагогічної взаємодії; знання сучасних технологій організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії, якості продуктивності мислення, що дозволяють співвідносити різні смислові позиції учасників взаємодії); операційно-комунікативний (уміння формулювати та ставити проблемні питання, володіння методами та прийомами ведення навчального діалогу; володіння прийомами вербальної та невербальної підтримки учня; уміння організовувати групову взаємодію); рефлексивний (здатність до критичного оцінювання власних дій, здійснення рефлексивного управління процесом взаємодії учнів).

При визначенні рівнів готовності майбутніх учителів до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи враховано поетапну модель формування суб’єктної позиції майбутнього вчителя. Зокрема, визначено такі рівні: об’єктний, об’єкт-суб’єктний, суб’єктно-

функційний, суб'єктно-діяльнісний, перетворювальний. Результати діагностування дозволили порівняти рівень готовності майбутніх учителів початкової школи на різних етапах підготовки та з'ясувати, що на констатувальному етапі експерименту на першому та другому курсах переважав об'єкт-суб'єктний рівень готовності, на третьому та четвертому – суб'єктно-функційний. Водночас результати дослідження засвідчили, що тільки 4,3% випускників готові до організації взаємодії учнів початкової школи в навчальному процесі.

Виявлені негативні тенденції на констатувальному етапі експерименту зумовили необхідність упровадження системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, яку було реалізовано в чотири етапи: адаптивно-мотиваційний, проблемно-пізнавальний, операційно-технологічний, проектувально-творчий.

5. Отримані теоретичні положення дали змогу спроектувати функційну систему підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, яка містить такі компоненти: цілепрогностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний, оцінювально-коригувальний. Спроекована система є інструментом перетворення середовища ВНЗ на поле суб'єкт-суб'єктної взаємодії та контекст формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи. Системотвірними чинниками її визначено мету; принципи; взаємозв'язок між компонентами; очікуваний результат: готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Розроблена система базується на принципах: саморозвитку, культуровідповідності, суб'єктної зорієнтованості, ціннісно-сміслового ставлення до взаємодії, орієнтації навчання на цінності професійного середовища. У її структурних компонентах передбачено моделювання професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ для забезпечення індивідуальної траєкторії руху майбутнього вчителя до набуття особистісних смислів у професії, конструювання культурно-сміслового поля в змісті підготовки майбутнього вчителя початкової школи в межах аудиторних занять, позааудиторній роботі; у межах педагогічної практики. Комунікативний компонент системи забезпечується суб'єктами, які взаємодіють у професійно зорієнтованому освітньому середовищі (викладачі, студенти, учні початкової школи) за двома векторами: спілкування та діяльність.

6. Розроблено технологію підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, яка є інструментом конкретизації та реалізації теоретичних положень системи.

Визначено тактичні принципи, педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: реалізація діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапне формування суб'єктної позиції в майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічних практик завдань дослідно-рефлексивного характеру, що впроваджується за допомогою інтерактивних форм і методів організації навчального процесу в професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи.

Експериментальна перевірка ефективності системи відбувалася в чотири етапи: адаптивно-мотиваційний, проблемно-пізнавальний, операційно-технологічний, проєктувально-творчий. Кожен етап охарактеризовано відповідно до компонентів системи: цілепрогностичного, проєктувального, конструктивного, організаційного, комунікативного, оцінювально-коригувального.

7. Контрольне діагностування, проведене після впровадження розробленої системи, передбачало порівняльний аналіз динаміки готовності майбутніх учителів початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями та дозволило виявити такі результати: найбільш значну перевагу результатів студентів експериментальної групи над результатами учнів контрольної групи констатовано за когнітивним та операційно-комунікативним критеріями; найменші зміни показників відбулися за мотиваційно-ціннісним критерієм. Студенти експериментальної групи показали високі результати готовності до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. Так, виявлено 33,3% студентів, які знаходилися на перетворювальному рівні, 61,1% – на суб'єктно-діяльнісному та 5,6% – на суб'єктно-функційному. Ці показники значно перевищили показники випускників, діагностовані на констатувальному етапі дослідження (4,3% – перетворювального рівня, 26,2% – суб'єктно-діяльнісного, 65,2% – суб'єктно-функційного, 4,3% – об'єкт-суб'єктного).

Порівняння загальних результатів оцінки готовності студентів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії за всіма напрямками аналізу засвідчили перевагу результатів студентів, які навчалися за розробленою системою підготовки до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. Відкритою залишається проблема недостатньої готовності викладачів ВНЗ до суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами,

що унеможливило успішну реалізацію розробленої системи. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробці технології підготовки викладачів ВНЗ до суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Монографії*

1. **Ліннік О. О.** Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія / О. О. Ліннік. – К. : Слово, 2014. – 304 с.

2. **Линник Е. О.** Педагогическое взаимодействие: субъект-субъектный подход: подготовка будущего учителя начальной школы к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися : монография / Е. О. Линник. – Saarbrücken, Deutschland : Lap Lambert Academic Publisher – 2015. – 185 p.

3. **Ліннік О. О.** Моделювання освітньо-професійного середовища ВНЗ як сфери суб'єкт-суб'єктної взаємодії // Інноваційні моделі підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти : кол. моногр. / Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова, О. О. Ліннік та ін. ; наук. ред. В. В. Докучаєва. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 372 с. – С. 181 – 212.

### *Навчальні та навчально-методичні посібники*

4. **Ліннік О. О.** Інновації в методиці викладання початкового курсу природознавства : метод. посіб. / О. О. Ліннік, Н. І. Черв'якова. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 86 с.

5. Комплексна кваліфікаційна робота зі спеціальності „Початкове навчання” та „Дошкільне виховання” : навч.-метод. посіб. / Н. Гавриш, Т. Коваленко, О. Ліннік, Н. Черв'якова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 96 с.

6. **Ліннік О. О.** Методика викладання природознавства в початкових класах : навч.-метод. посіб. / О. О. Ліннік. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 139 с.

7. Тестові завдання до державних іспитів зі спеціальності „Початкове навчання”. Частина II : методики викладання фахових дисциплін : навч.-метод. посіб. / Т. Коваленко, О. Ліннік, Н. Правова, С. Рудь ; заг. ред. О. О. Ліннік. – Луганськ : Знання, 2008. – 148 с.

8. **Ліннік О. О.** Менеджмент освіти : навч.-метод. посіб. / О. О. Ліннік. – Луганськ : Знання, 2008. – 140 с.

9. **Ліннік О. О.** Методика викладання освітньої галузі „Людина і світ” : навч. посіб. / О. О. Ліннік. – К. : Вид. дім „Слово”, 2010. – 248 с. (рекомендовано МОН)

10. **Ліннік О. О.** Організаційно-методична виробнича практика в

початковій школі : метод. посіб. / О. О. Ліннік, С. О. Бадер. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. – 180 с.

11. **Ліннік О. О.** Управління педагогічними системами : навч. посіб. / О. О. Ліннік, С. О. Бадер. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. – 220 с.

12. **Ліннік О. О.** Цікава філософія для дітей : метод. посіб. / О. О. Ліннік, Н. В. Гавриш. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с. (рекомендовано МОН)

13. **Ліннік О. О.** Філософія для дітей: цікаві уроки для молодших школярів : метод. посіб. / О. О. Ліннік, Н. В. Гавриш. – К. : Слово, 2014. – 232 с. (рекомендовано МОН)

*Статті в наукових фахових виданнях України*

14. **Ліннік О. О.** Досвід застосування творчих проєктів у контрольній діяльності на психолого-педагогічному факультеті / О. Ліннік, Н. Гавриш // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Вип. 11. – Ч. 1. – Ялта : РВВКГУ, 2006. – С. 102 – 106.

15. **Ліннік О. О.** Реалізація ідей педагогічного співробітництва в сучасній початковій школі / О. О. Ліннік // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. – О. : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2007. – Вип. 11. – С. 118 – 123.

16. **Ліннік О. О.** Навчання першокласників в умовах освітнього комплексу / О. О. Ліннік // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2007. – С. 272 – 276.

17. **Ліннік О. О.** Використання дослідницьких методів у викладанні природознавства в початковій школі / О. О. Ліннік // Освіта Донбасу. – 2007. – № 5 – 6. – С. 28 – 31.

18. **Ліннік О. О.** Організація співробітництва в педагогічному процесі / О. О. Ліннік // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 5(168). – Ч. 1. – С. 219 – 224.

19. **Ліннік О. О.** Навчання молодших школярів на засадах гуманної педагогіки / О. О. Ліннік, В. О. Переухенко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 50. – Ч. 1. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – С. 189 – 193.

20. **Ліннік О. О.** Становлення суб'єктної позиції майбутнього педагога в освітньо-професійному середовищі ВНЗ / О. О. Ліннік // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2010. – № 16(203). Ч. 2. – С. 137 – 145.

21. **Ліннік О. О.** Становлення та розвиток педагогіки співробітництва / О. О. Ліннік // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2011. – № 20(231). – С. 69 – 76.

22. **Ліннік О. О.** До питання формування теоретичних понять в учнів / О. О. Ліннік // Електрон. зб. наук. пр. Запоріж. обл. ін-ту післядипломної пед. освіти. – Режим доступу :



[http://www.zoippo.zp.ua/pages/el\\_gurnal/pages/vip3.html](http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip3.html)

23. **Ліннік О. О.** Ідеї педагогіки співробітництва в сучасній освіті / О. О. Ліннік // Освіта Донбасу : наук.-метод. вид. – 2011. – № 5. – С. 18 – 23.

24. **Ліннік О. О.** Критерії готовності майбутніх вчителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями / О. О. Ліннік // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2012. – № 22. Ч. 1. – С. 256 – 265.

25. **Ліннік О. О.** Дефініційний аналіз поняття „освітньо-професійне середовище ВНЗ” / О. О. Ліннік // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2012. – Вип. 35. – Ч. 1. – С. 107 – 113.

26. **Ліннік О. О.** Рівні діалогічної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ / О. О. Ліннік // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Сер. „Педагогіка. Соціальна робота”. – 2012. – № 25. – С. 119 – 122.

27. **Ліннік О. О.** Герменевтичний підхід в організації інформаційно-комунікативного середовища ВНЗ / О. О. Ліннік // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2013. – № 13(272). – Ч. I. – С. 197 – 205.

28. **Ліннік О. О.** Завдання дослідно-рефлексивного характеру в організації виробничої педагогічної практики // Молодь і ринок : щомісяч. наук.-пед. журн. / О. О. Ліннік. – Дрогобич : Дрогобиц. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. – 2014. – № 7(114). – С. 25 – 28.

29. **Линник Е. О.** Гуманистическая парадигма как методологическая основа профессионального педагогического образования / Е. О. Линник // Проблемы современного педагогического образования. Сер. „Педагогика и психология”. – Ялта, 2014. – С. 110 – 117.

30. **Ліннік О. О.** Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика : зб. наук. пр. – Вип. 14. – К. : Ін-т обдарованої дитини, 2015. – 170 с. – С. 37 – 45.

*Публікації в міжнародних періодичних видання та виданнях, включених до наукометричних баз*

31. **Ліннік О. О.** Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу в освітньо-професійному середовищі ВНЗ / О. О. Ліннік // Сб. науч. тр. Sworld : Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2012 : – Т. 26. – Одесса : Купrienko, 2012. – С. 82 – 90.

32. **Линник Е. О.** Педагогическое взаимодействие в контексте субъектно-деятельностного подхода / Е. О. Линник // Оралдың ғылым жаршысы : науч.-теор. и практ. журн. Сер.: Педагогические науки Психология и социология. Филологические науки. – Уральск, 2013. – № 22.

– С. 36 – 41.

33. Линник Е. О. Сущностная характеристика понятия „субъект-субъектное взаимодействие”: психолого-педагогический аспект / Е. О. Линник // Инновационные образовательные технологии. – Минск : Минский ин-т управления, 2013. – № 4(36). – С. 48 – 54.

34. Ліннік О. О. Суб'єктність учителя як умова реалізації навчального співробітництва / О. О. Ліннік // Zbior raportow naukowych „Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematyka”. – Warszawa:Wydawca : Sp. zo.o „Diamond trading tour”, 2014. – 128 s.

35. Ліннік О. О. Підготовка майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями / О. О. Ліннік // Science Rise. – 2014. – № 1(4). – Т. 4. – С. 70 – 75.

#### *Статті в інших виданнях*

36. Ліннік О. О. Творче проектування у літньому відпочинку молодших школярів / О. О. Ліннік // Каникулы плюс „до” и „после”. – 2007. – № 3. – С. 15 – 20.

37. Ліннік О. О. Упровадження курсу „Дитяча філософія” у навчальний процес початкової школи / О. О. Ліннік // Наукова молодь : зб. пр. молодих учених. – Луганськ : Знання, 2008. – Т. 2. – С. 48 – 53.

38. Ліннік О. О. Сучасні інтерактивні технології методичної роботи з педагогічними кадрами / О. О. Ліннік, А. В. Сазонова // Вихователь-методист дошк. закл. – 2009. – № 8. – С. 21 – 28.

39. Ліннік О. О. Підготовка студентів спеціальності „Початкова освіта” до педагогічної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ / О. О. Ліннік // Україно-польські педагогічні студії: актуальні проблеми педагогічної теорії та практики : зб. наук. ст. / Бердян. держ. пед. ун-т. – Бердянськ: БДПУ, 2015. – 216 с. – С. 78 – 82.

#### *Матеріали науково-практичних конференцій*

40. Линник Е. О. Личность педагога начальных классов в условиях учебного сотрудничества / Е. О. Линник // Актуальные проблемы развития профессиональной культуры личности педагога в условиях региона : материалы Междунар. конф. (22 – 23 марта 2012 г., г. Рязань) / под ред. Л. К. Гребенкиной, Н. В. Мартишиной ; Рязан. гос. ун-т имени С. А. Есенина. – Рязань, 2012. – 248 с. – С. 116 – 123.

41. Ліннік О. О. Особливості реалізації діяльнісного підходу у концепції навчальної діяльності Д. Ельконіна – В. Давидова / О. О. Ліннік, А. Мазенко // Инновационная деятельность в образовании : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (23 апреля 2013 г., г. Москва – Пушкино). – Ч. 1. – Ярославль – М. : Изд-во „Канцлер”, 2013. – С. 514 – 520.

42. Линник Е. О. Профессиональное педагогическое образование в условиях полипарадигмального подхода / Е. О. Линник // Современное

образование и воспитание: тенденции, технологии, методики : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 100-летию имени МГУ имени А. А. Кулешова (28 марта 2013 г.). – Могилев, 2013. – С. 180 – 182.

43. Ліннік О. О. Результати діагностики готовності майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями / О. О. Ліннік // Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії : матеріали Х Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (30 – 31 січня 2015 г.). – Переяслав-Хмельницький, 2015. – С. 184 – 185.

44. Ліннік О. О. Шляхи забезпечення діалогізації професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ / О. О. Ліннік // Развитие науки в XXI веке : материалы IX Междунар. заочной науч.-практ. конф. (30 декабря 2015 г., г. Харьков) / сб. ст. (уровень стандарта, академический уровень). – Х. : НИЦ „Знание”, 2015. – С. 74 – 78.

**Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. – На правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – Старобільськ, 2016.

У дисертації обґрунтовано різномірне методологічне підґрунтя та концептуальні засади професійної підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. Здійснено логіко-семантичний і психолого-педагогічний аналіз поняття „суб'єкт-суб'єктна взаємодія”, визначено форми та рівні педагогічної взаємодії.

Спроектовано систему підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, яка уможливує особистісно смислове наповнення змісту професійної педагогічної підготовки та складається з цілепрогностичного, проєктивного, конструктивного, комунікативного, організаційного, оцінювально-коригувального компонентів. Експериментально перевірено й доведено ефективність розробленої системи та технології її реалізації, представлено єдністю концептуального, змістового й процесуального компонентів, орієнтованої на забезпечення діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі ВНЗ; поетапне формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи у вимірах права вибору індивідуальної траєкторії розвитку; застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи; забезпечення в програмі педагогічної практики завдань дослідно-

рефлексивного характеру відповідно до основних її етапів (адаптивно-мотиваційного, проблемно-пізнавального, операційно-технологічного, проектувально-творчого).

*Ключові слова:* професійна підготовка вчителя початкових класів, суб'єктна позиція, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, форми та рівні педагогічної взаємодії, готовність майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи, професійно зорієнтоване освітнє середовище ВНЗ, система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи.

**Линник Е. О. Система подготовки будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию с учащимися начальной школы. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – ГУ „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”. – Старобельск, 2016.

В диссертации обоснованы методологические подходы и концептуальные основы профессиональной подготовки будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы. В соответствии с целью, задачами и концептуальными положениями исследования проведен логико-семантический и психолого-педагогический анализ понятий „субъект-субъектное взаимодействие”, „субъектность”, „субъектная позиция”. Установлено, что взаимодействие субъектов реализуется по трем векторам: деятельность, общение и отношения, которые обуславливают друг друга.

Теоретически доказано, что свойства профессионально ориентированной образовательной среды (интегративность, культуросообразность, динамизм, проблемность, интерактивность) зависят от субъектного фактора, что обеспечивает способность среды к самоизменению и возможность построения индивидуальной траектории развития.

Определена иерархия форм взаимодействия между участниками учебного процесса: автономное действие, влияние, сопровождение, сотрудничество, что позволило соотнести их с уровнями становления субъектной позиции студента (автономная позиция, объект воздействия, субъект субъект-объектного взаимодействия, субъект субъект-субъектного взаимодействия) и создать теоретическое обоснование для определения уровней готовности будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы: объектного, объект-субъектного, субъект-объектного, субъектно-функционального, субъектно-

деятельностного, преобразовательного.

Разработанные критерии, показатели и уровни готовности будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы обеспечили критериальный аппарат исследования и позволили осуществить диагностику готовности на разных этапах профессиональной педагогической подготовки.

Спроектирована система подготовки будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы, охарактеризовано содержание ее целепрогностического, проективного, конструктивного, коммуникативного, организационного, оценочно-корректировочного компонентов. Экспериментально проверена и доказана эффективность системы, которая реализуется благодаря разработанной технологии, ориентированной на реализацию диалога на разных уровнях взаимодействия в профессионально ориентированной образовательной среде; поэтапное формирование субъектной позиции будущего учителя начальной школы в измерении права выбора индивидуальной траектории развития; использование текстов как средства проблематизации содержания подготовки будущего учителя начальной школы; обеспечение в программе педагогической практики заданий исследовательско-рефлексивного характера.

Дальнейшее развитие приобрели интерактивные формы и методы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы. Разработаны и апробированы методические рекомендации для преподавателей вузов относительно внедрения технологии реализации спроектированной системы.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка учителя начальных классов, субъектная позиция, субъект-субъектное взаимодействие, формы и уровни педагогического взаимодействия, готовность будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы, профессионально ориентированная образовательная среда вуза, система подготовки будущего учителя к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися начальной школы.

**Linnik O.O. System of future teacher's training to organize the subject-subject interaction with primary school pupils. – Manuscript.**

Thesis for Doctoral Degree in Pedagogy, speciality 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. - State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”. – Starobilsk, 2016.

The thesis demonstrates the multilevel methodological framework and conceptual basis of future teacher's training to organize the subject-subject

interaction with primary school pupils. Logical-semantic and psychological-pedagogical analysis of the concept "subject-subject interaction" is carried out, forms and levels of educational interaction are defined.

The system of future teacher's training to organize the subject-subject interaction with primary school pupils is designed. It enables personal semantic filling of teacher training content and consists of objective prognostic, projective, constructive, communicative, organizational, evaluation-adjusting components. Special features of the thesis are experimentally tested and proven. They are the efficiency of the system and the technology of its implementation, presented by the unity of conceptual, semantic and procedural components, and focused on ensuring the dialogue at different levels of interaction in a professionally oriented environment of higher institution; the gradual formation of subject position of the future primary school teacher in determining the right choice of individual trajectory; the use of texts as the means of content problematisation of future primary school teacher's training; providing the tasks of research and reflective nature in teaching practice program according to its main stages (adaptive motivational, problem-cognitive, operational, technological, design and creative).

*Key words:* future primary school teacher's training, subject position, subject-subject interaction, forms and levels of pedagogical interaction, future teacher's readiness for the organization of subject-subject interaction with primary school pupils, professionally oriented educational environment of higher institution, the system of future teacher's training to organize subject-subject interaction with primary school pupils.