

2. Костикова М.В. Использование системы Moodle при дистанционной организации самостоятельной работы студентов / М.В. Костикова, И.В. Скрипина // Системи обробки інформації. – 2010. – Вип. 7. – С. 117-120.
3. Курсова робота з теорії, історії та методів соціальної роботи : навч.-метод. посіб. для студентів спец. “Соціальна робота” / Укл.: Володченко Ж. М., Лісовець О. В., Новгородський Р. Г., Хлебик С. Р. – Ніжин, 2017. – 59 с.
4. Марцин В.С. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / Марцин В.С., Міценко Н.Г., Даниленко О.А. – Львів: Ромус-Поліграф, 2002. – 128 с.
5. Про пробацію: Закон України від 05.02.2015 р. № 160-VIII. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/160-19>
6. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма матер, 1999. – 138 с.
7. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Т. 3. – М. : АПО, 1999. – 440 с.

References

1. Korotun A.V. Pravovaja kompetencija socialnogo pedagoga: teorija i praktika formirovanija v vuze : monografija. – Ekaterinburg : Azhur, 2014. – 210 s.
2. Kostikova M.V. Ispolzovanie sistemy Moodle pri distancionnoj organizacii samostojatel'noj raboty studentov / M.V. Kostikova, I.V. Skripina // Sistemi obrobki informaciyi. – 2010. – Vip. 7. – S. 117-120.
3. Kursova robota z teoriyi, istoriyi ta metodiv socialnoyi roboti : navch.-metod. posib. dlja studentiv spec. “Socialna robota” / Ukl.: Volodchenko Zh. M., Lisovets O. V., Novgorodskij R. G., Hlebig S. R. – Nizhin, 2017. – 59 s.
4. Marcin V.S. Osnovi naukovih doslidzhen : navch. posib. / Marcin V.S., Micenko N.G., Danilenko O.A. – Lviv: Romus-Poligraf, 2002. – 128 s.
5. Pro probaciju: Zakon Ukrayini vid 05.02.2015 r. № 160-VIII. – Rezhim dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/160-19>
6. Harchenko S. Ya. Didakticheskie osnovy podgotovki studentov k socialno-pedagogicheskoj dejatel'nosti. – Lugansk: Alma mater, 1999. – 138 s.
7. Enciklopedija professionalnogo obrazovanija : v 3-h t. / pod red. S. Ya. Batysheva. T. 3. – M. : APO, 1999. – 440 s.

Одержано статтю: 30.01.2018

Прийнято до друку: 13.02.2018

УДК: 051:005.963.5

DOI: 10.15330/esu.12.130-137

Тетяна Потанчук,

доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ “Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника”
(м.Івано-Франківськ)

Tetiana Potarchuk,

doctor of pedagogical sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian national university
(Ivano-Frankivsk, Ukraine)
tatvolod@ukr.net

СПІВПРАЦЯ ШКОЛИ ТА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

COLLABORATION OF SCHOOLS AND ESTABLISHMENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

У статті, узагальнюючи головні теоретичні засади компетентнісної професійної освіти, її структурної організації, системовірних параметрів якості, визначені загальні перспективи оптимізації системи професійного розвитку вчителя, орієнтованого на саморозвиток: а) подолання пріоритетності інформаційно-репродуктивної системи після-

дипломної освіти, методів та технологій її реалізації, орієнтації на усереднений, типовий рівень професійної діяльності вчителя; б) забезпечення суб'єктної позиції педагога в процесі професійного розвитку та саморозвитку, програмування методики підвищення професійної компетентності; в) сприяння переходу від зовнішнього управління освітнім процесом до самоуправління, активуючи процеси самодіагностики, самоаналізу, самопрограмування; г) подолання формалізму в процесі професійного саморозвитку, зокрема орієнтування на зовнішні суб'єкти контролю та оцінювання рівня професійної компетентності педагога; д) посилення практикоорієнтованості професійного саморозвитку педагога.

Ключові слова: заклади вищої педагогічної освіти, освітній простір, інтегрований простір, освітній кластер, компетентнісна освіта.

In the article, generalizing the main theoretical foundations of competent professional education, its structural organization, system-based parameters of quality, the general prospects of optimization of the system of professional development of the teacher focused on self-development are determined: a) overcoming the priority of the information-reproductive system of postgraduate education, methods and technologies of its realization, orientation on averaged, typical level of professional activity of a teacher; b) provision of a teacher's subject position in the process of professional development and self-development, programming of methods for increasing professional competence; c) promoting the transition from external management to the self-management process, activating the processes of self-diagnosis, self-analysis, and programming itself; d) Overcoming formalism in the process of professional self-development, in particular targeting external subjects of control and assessment of the level of professional competence of the teacher; e) strengthening of the practical orientation of the professional self-development of the teacher.

Key words: institutions of higher pedagogical education, educational space, integrated space, educational cluster, competency education.

Постановка проблеми. Проблеми співпраці школи та закладів вищої педагогічної освіти завжди були актуальними і досліджувалися у контексті різних проблем оптимізації освітніх систем, підвищення професійної компетентності вчителів у тому числі. Однак, в умовах інформаційно-репродуктивної освіти ці зв'язки і взаємовідносини були ситуативними і не відображали сутності розвитку освітніх систем школи та педагогічної освіти.

Відповідно до Статті 10 Закону "Про освіту (2017) визначені такі рівні освіти: дошкільна освіта, яка відповідає нульовому рівню; початкова освіта, яка відповідає першому рівню; базова середня освіта, яка відповідає другому рівню; профільна середня освіта, яка відповідає третьому рівню [5].

Перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає другому рівню; другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає третьому рівню; третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає четвертому рівню фахова передвища освіта, яка відповідає п'ятому рівню,

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти, який відповідає шостому рівню; перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, який відповідає сьомому рівню; другий (магістерський) рівень вищої освіти, який відповідає восьмому рівню; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти, який відповідає дев'ятому рівню науковий рівень вищої освіти, який відповідає десятому рівню.

У системі позашкільної освіти та освіти дорослих (включно з післядипломною освітою) можуть здобуватися часткові кваліфікації відповідного рівня. Часткові

кваліфікації, які здобуваються в системі позашкільної освіти, можуть відповідати нульовому – третьому рівням [5].

Отож, новим законом “Про освіту” визначається необхідність забезпечення її неперервності, логічного переходу від одного рівня до іншого. Закономірно, що така поетапність може бути забезпечена лише за умови, коли в учня, студента, вчителя сформована самоосвітня діяльність, яка допоможе йому адаптуватися до кожного наступного рівня і при тому зберегти свою суб’єктність. Система нарощування компетентностей відображена у Національній рамці кваліфікацій.

До закладів педагогічної освіти належать: педагогічні коледжі, педагогічні університети, класичні університети, інститути післядипломної освіти та інші вищі навчальні заклади, що виконують вимоги галузевих стандартів вищої педагогічної освіти.

Компетентнісна освіта, головними характеристиками якої є інтегративність, системність, неперервність, мобільність та ін. передбачає формування середовища (простору), де би взаємовідносини залежних систем були природо відповідними і перманентними. Йдеться про цілісний освітній простір різних рівнів (навчального закладу, регіону, держави) в рамках якого вибудовувалися би продуктивні системи взаємовідносин, співпраці між різними суб’єктами освітньої діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, актуальність проблеми освітнього простору складно переоцінити. У розвитку системи професійної освіти практично всіх рівнів і напрямків актуальними є дослідження можливостей посилення процесів інтеграції складових освітньої системи, а також оптимізації співпраці між ними. У зв’язку з цим важливо проаналізувати традиційну інформаційно-репродуктивну модель освітньої діяльності, акцентуючи увагу на можливостях активізації процесів співпраці, взаємодії, взаємозалежності систем, суб’єктів освітньої діяльності.

Мета статті – визначити теоретико-практичні засади співпраці школи та закладів вищої педагогічної освіти щодо підвищення ефективності внутрішкільної системи розвитку та саморозвитку професійно-педагогічної компетентності вчителя; розглянути проблеми та перспективи.

Виклад основного матеріалу. Тенденції до забезпечення безперервності освіти протягом усього життя, професійного, особистісного саморозвитку студента, фахівця, а також тенденції до стрімкого розширення інформаційного освітнього простору, часто спонтанного і неконтрольованого, обумовлюють необхідність пошуку форм і методів оптимізації взаємодії, співпраці взаємозалежних суб’єктів освітньої діяльності.

Актуальність категорій “інтегративний (цілісний) освітній простір”, “освітнє середовище” значно посилилася на етапі розробки концепції, програми, пошуку адекватних форм і методів переходу на технології компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти безвідносно до її рівня і цільової спрямованості. На думку Василюк А. В., “поняття освітній простір здатне стати найпотужнішим генератором смислів і зіграти провідну роль як у розвитку сучасної педагогіки, так і в становленні нової, зверненої до людини філософії” [2, с. 148].

Активно досліджуються проблеми формування освітнього простору як в теоретичному, так і в практичному аспектах (С. Багіна, Е. Бурова, Л. Даниленко, Д. Дзвінчук, М. Євтух, І. Зязюн, Г. Кремень, В. Стойкова, Т. Франчук та ін). Незважаючи на те, що поняття “освітній простір”, “освітнє середовище” є предметом тривалих і системних досліджень, досі маємо неоднозначність їх інтерпретації.

Аналіз теоретичних робіт з проблеми, а також практичного досвіду формування освітніх систем інноваційного типу свідчать про те, що необхідність дослідження проблеми освітнього простору взагалі, школи і вищих педагогічних закладів освіти зокрема, обумовлюється, перш за все:

- тенденціями до інтенсифікації інтеграційних процесів в освітній сфері, виходячи з сучасної концепції особистісно орієнтованої, компетентнісної системи навчання;
- актуальністю розвитку автономних освітніх систем різних рівнів (навчальний заклад, освітній округ), що є умовою інтеграції в європейську, світову освітні системи;
- можливістю консолідації зусиль різних освітніх установ з їх модернізації, інтенсифікації, технологізації, інтегрально – підвищення якості навчально-виховного процесу відповідно до сучасних реалій розвитку ринку освітніх послуг, ринку праці в цілому;
- необхідністю розвитку освітніх систем на загальній концептуальній основі, що дозволить учню, студенту, а також фахівцю в системі післядипломної освіти, як суб'єкту освітньої діяльності, безконфліктно адаптуватися до кожного наступного рівня навчання, зберігаючи “Я-концепцію”, особистісно детермінований стиль і методику навчальної діяльності [3].

У цьому контексті важливо визначити сутність інтегрованого освітнього простору, його базові характеристики, які будуть актуальні для освітніх систем усіх рівнів. Очевидно, термін “інтегрований простір” є досить умовним, оскільки будь-який простір априорі передбачає інтегрованість (єдність, взаємозалежність, взаємодію) складових. Вважаємо за доцільне використання такого терміна з тим, щоб на етапі становлення освітнього простору як феномена у такий спосіб виділити інтеграційні процеси як головні механізми формування простору як цілісності.

Порівняльна характеристика представлених вченими дефініцій освітнього простору свідчить про те, що в принципі вони ґрунтуються на загальних методологічних позиціях. У той же час, автори акцентують особливу увагу на тих особливостях, які в більшій мірі пов'язані з предметом їх спеціальних досліджень. Так, наприклад, за твердженням Н. Е. Пономарьова, “... освітній простір людини являє собою вид простору, місце, що охоплює людину і довкілля в процесі їх взаємодії, результатом якого є збільшення індивідуальної культури” [7].

Дослідники стверджують, що “... смислова характеристика поняття “освітній простір” акцентована на тому, що воно завжди відкрите, «розімкнуте» в життя, визначається обсягом освітніх послуг ВЗО, багатовимірністю та інтенсивністю освітньої інформації, що забезпечує створення різноманітних умов для визначення траєкторії особистісного розвитку суб'єктів. Важливим концептоутворюючим елементом освітнього простору ВЗО є наявність індивідуального, особистого “місця” для розвитку і саморозвитку суб'єкта у всіх його духовних і культурних іпостасях” [4, с. 18].

Правомірним вважаємо підхід авторів, згідно з яким перехід на основи компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти диктує необхідність більшої актуалізації факторів, пов'язаних зі сферами взаємовідносин, взаємодії її суб'єктів, що визначає її сутнісну, системоутворюючу складову. При тому система продуктивних взаємин і взаємодій актуальна як в рамках одного навчального закладу, так і комплексу залежних систем, які прямо і опосередковано визначають результативність освітнього процесу.

Наприклад, формування освітнього кластера, як об'єднання взаємозалежних систем “освіта – наука – технології – виробництво”, які реалізуються не за лінійним принципом переходу від одного рівня до іншого, а за принципом перманентної багатоаспектної, поліфункціональної взаємодії, яка проектується і реалізується на стратегічному та ситуативному рівнях. “Під стратегічним партнерством вишу і бізнесу зазвичай розуміють договірні відносини, що містять такі характерні елементи: а) формування позитивного іміджу роботодавця і статусу професії (спеціальності); б) адаптація програм вишу під запити підприємства; в) включення в навчальний процес практичних занять на підприємстві; г) адаптація студентів до виробничого середовища конкретного підприємства; д) створення умов для участі студентів в інноваційних розробках на підприємстві; е) укладення договорів на працевлаштування випускників; ж) наявність колегіальних експертно-аналітичних і дорадчих органів, що координують взаємодію вишу і бізнесу” [6].

Кластер (англ. Cluster – скупчення, кисть, рій) – об'єднання декількох однорідних елементів, яке може розглядатися як самостійна одиниця, що володіє певними властивостями. “Побудова освітнього кластера пов'язана з необхідністю об'єднати в рамках однієї (територіальної, функціональної) зони бізнес-проекти в конкретній освітній галузі, фундаментальні розробки і сучасні системи проектування нових технологій, методик, інтелектуальних продуктів і підготовку виробництва цих продуктів” [6, с. 25].

Закономірно, що базовими характеристиками освітнього простору школи та закладів педагогічної освіти виступають його цілісність (інтегрованість, монолітність), а також відкритість до продуктивної співпраці з залежними педагогічними системами в рамках більш широкого освітнього простору (кластера), які трактуються, перш за все, як умови:

- забезпечення системи підготовки вчителя як поетапного процесу нарощування його професійної компетентності на основі “Я-концепції”, орієнтуючись на моделі “Я-випускник”, “Я-вчитель”, які виступають основою інтеграції змістовно-технологічної, ресурсної основи педагогічної освіти;
- забезпечення неперервності програми професійної самоосвіти, професійно-педагогічного саморозвитку, узгоджуючи базові позиції системи професійної освіти та самоосвіти в рамках професійної діяльності вчителя;
- оптимізації саморозвитку школи, закладу педагогічної освіти, що виступає головним фактором забезпечення їх конкурентоспроможності, враховуючи тенденції до автономізації суб'єктів освітньої системи, забезпечення її модернізації на основі створеної у навчальному закладі концепції і програми розвитку в рамках визначених у державі стандартів [1].

На основі теоретичного аналізу проблеми, порівняльного аналізу підходів до інтерпретації сутності цілісного освітнього простору, були виділені його базові характеристики в контексті реалізації компетентнісної освітньої парадигми, які є спільними та взаємозалежними для школи та вищого закладу педагогічної освіти:

1. Територіальна детермінованість освітньої діяльності, яка реалізується на різних рівнях освітніх систем (макро, мікро). Відповідно, диференціюється освітній простір навчального закладу, його структурного підрозділу, регіонального, державного, європейського, світового (система в системі). У цьому контексті високий розвивальний потенціал має співробітництво і взаємодія освітніх закладів регіону, які можуть бути максимально інтегровані в соціально-економічний, культурний простір регіону, орієнтуючись на його особливості, запити, пріоритети розвитку.

2. Простір трактується як освітня система, що забезпечує високий розвивальний потенціал. В умовах ринку освітніх послуг, відповідно, автономізації освітніх установ, вона може розвиватися як самодостатня, самоорганізована структура, програмуючи свій розвиток у відповідності з певною концепцією, виходячи з актуального рівня розвитку. Отож, інтеграція освітніх систем школи та закладів педагогічної освіти не є самоціллю, вона здатна нарощувати потенціал розвитку, узгоджуючи позиції суб'єкта освітніх послуг та роботодавця і взаємовигідна обом сторонам.

3. Головним механізмом інтеграційних процесів є комплекс взаємозалежних відносин між освітніми системами, що визначає продуктивні форми співпраці школи та закладу педагогічної освіти, які актуалізують професійно значущі зв'язки і залежності між складовими простору, його учасниками, формують додаткові можливості для їх розвитку і саморозвитку. Наприклад, основою взаємодії школи та закладу педагогічної освіти може стати об'єднання зусиль навколо теорії (виш) і практики (школа) переходу на інноваційні освітні технології.

4. Забезпечення суб'єктності (активності) позиції кожного учасника освітньої діяльності, забезпечуючи при цьому вибірковість використання освітніх ресурсів навчального закладу відповідно до індивідуальних запитів, можливостей для формування індивідуальної, особистісно орієнтованої траєкторії навчальної діяльності школяра, професійного становлення студента, професійного розвитку вчителя, викладача. Насиченість продуктивними взаємовідносинами між усіма складовими і учасниками освітнього процесу продукує додаткову якість діяльності як результат об'єднання зусиль в організації діяльності, а також як результат інтеграції продуктів індивідуальної діяльності кожного.

5. Модульність і елективність освітнього процесу забезпечує інтегрованість інваріантної і варіативної складових освітньої діяльності, освітнього і життєвого просторів в контексті навчальної діяльності, професійного становлення, розвитку і саморозвитку і виступає основою для забезпечення особистісної орієнтованості педагогічного процесу, формування власної, оптимальної для кожного траєкторії навчальної діяльності, професійного становлення та розвитку.

6. Забезпечується відкритість освітнього простору, його готовність до взаємодії з іншими професійно і особистісно значущими просторами, формуючи стабільні і ситуативні, аспектні взаємини з ними. В такий спосіб формується ситуація, коли освітня система, як і кожен її суб'єкт, відкритий до будь-яких продуктивних взаємовідносин. Кожен, хто то має досвід конструктивної співпраці, може не тільки приймати надані можливості, реагувати на пропозиції, а й самостійно шукати і ініціювати нові форми співпраці.

7. Важливою характеристикою освітнього простору є його діагностичність як за критеріями рівня продуктивності функціонування системи, кожного її суб'єкта (розвитку професійної компетентності студента, вчителя), так і динаміки розвитку (оцінювання досягнень відповідно до початкового, попереднього рівнів). При цьому необхідна публічність формування та реалізації всього комплексу діагностичних процедур, пов'язаних з моніторингом якості освітніх послуг, визначенням ефективності всіх суб'єктів освітньої діяльності за сучасними базовими показниками якості. Важливо, щоб діагностика педагогічної компетентності студента та вчителя не мала відмінностей за принциповими позиціями і слугувала орієнтиром професійно-педагогічного розвитку, саморозвитку впродовж життя.

Висновки. Отож, смислове та змістовне наповнення терміну “освітній простір” у більшій мірі диференціюється за ознаками характеру взаємовідносин його суб'єк-

тів. Принципова спільність позицій полягає у високому рівні суб'єктності позиції учня, студента, вчителя, викладача як головної мети, а, отже, і головного критерію ефективності їх освітньої діяльності, функціонування і розвитку освітнього простору в цілому.

Тому сучасний навчальний заклад школи, педагогічної освіти асоціюється з тенденцією до інтенсифікації внутрішніх і зовнішніх інтеграційних процесів, пошуком і актуалізацією можливостей створення умов для модернізації педагогічного процесу, створення емоційно позитивного продуктивного простору як оптимального середовища для самоактуалізації кожного суб'єкта освітньої системи, максимально орієнтуючись на стандарти особистісно орієнтованого, компетентнісного освіти.

Відповідно, актуальними для перспективних системних досліджень є проблеми пошуку шляхів оптимізації механізмів інтеграції та взаємодії суб'єктів освітніх систем різного рівня, об'єднання зусиль в рамках освітнього кластера навколо проблем наукового проектування розвитку форм їх взаємодії.

Таким чином, як показують результати наукових досліджень проблеми мережевої взаємодії освітніх систем, формування ресурсних центрів, що забезпечують їх ефективність, on-line взаємодію в рамках ресурсних центрів (on-line спілкування в режимі чату (gmail.com, skype), режимі аудіо, вебінарів і ін.) диктує необхідність використання інших форм співробітництва, в тому числі і потребу у безпосередній очній комунікації зацікавлених осіб. Предметом особливого інтересу у зазначеному аспекті є семінари-практикуми, презентація ідей, проектів, формування науково-дослідних груп, лабораторій, методичні студії, виїзні майстер-класи та ін.

Закономірно, що проблема формування, розширення і оптимізації ресурсних центрів у рамках цілісного освітнього простору має перспективи вивчення як в теоретичному аспекті, так і розробці моделі практичної імплементації результатів спільних наукових досліджень.

Література

1. Бузова Е. В. Напрями та форми взаємодії вищих педагогічних закладів і загальноосвітніх шкіл. SWorld – Донбаський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2014. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/march-2014>.
2. Василюк А. В. Модель реформування освіти: теоретико-методологічні підходи. Перспективні напрями розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук : зб. тез міжнар. наук.-практ. конференції (м. Харків, 12-13 лютого 2016 року). Харків : Східноукраїнська організація "Центр педагогічних досліджень", 2016. С. 25–29.
3. Даниленко Л. І. Методологічні та методичні засади освітніх інновацій: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. праць. Київ : Логос, 2001. Вип. 5. С. 17–21.
4. Задорожна О. М. Управління взаємодією загальноосвітнього та вищого навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.06. Луганськ, 2012. 20 с.
5. Закон України "Про освіту". URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
6. Лапыгин Д. Ю., Корецкий Г. А. Контуры регионального образовательного кластера. Экономика региона. 2007. № 18. С. 25.
7. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство как основополагающее понятие теории образования. Педагогическое образование и наука. 2003. №1. С. 29–31.

References

1. Burova E.V. Directions and forms of interaction between higher pedagogical institutions and secondary schools. SWorld – Donbas State Pedagogical University. Slavic, 2014. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/en/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/march-2014>.
2. Vasilyuk A.V. Model of reforming education: theoretical and methodological approaches. Perspective directions of development of modern pedagogical and psychological sciences: Sb. theses

international science-practice conference (Kharkiv, February 12-13, 2016). Kharkiv: East-Ukrainian organization "Center for Pedagogical Research", 2016. S. 25-29.

3. Danilenko L.I. Methodological and methodical foundations of educational innovations: ideas, realities, prospects. sciences works. Kyiv: Logos, 2001. Vip. 5. P. 17-21.
4. Zadorozhna O. M. Management of the interaction of general education and higher educational institutions: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate ped Sciences: 13.00.06. Lugansk, 2012. 20 p.
5. Law of Ukraine "On Education". URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
6. Lapygin D. Yu., Koretsky G. A. Contours of the regional educational cluster. Economy of the region. 2007. No. 18. S. 25.
7. Ponomarev R. E. Educational space as the basic concept of the theory of education. Pedagogical education and science. 2003. №1. Pp. 29-31.

Одержано статтю: 20.04.2018

Прийнято до друку: 4.05.2018

УДК: 378.016: 373.2.035
DOI: 10.15330/esu.12.137-144

Лариса Присяжнюк,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
(м. Вінниця, Україна)

Larysa Prysiazhniuk,

candidate of pedagogical sciences (PhD),
Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo
Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnitsa, Ukraine)
dpovdpu@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

THE USAGE OF THE CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY IN PREPARING OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS TO FORMING THE SOCIAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS

У статті актуалізується проблема підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування соціальної компетентності дітей. Дослідження презентує позицію автора щодо технологічного забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності в умовах оновлення змісту та підходів в системі вищої педагогічної освіти. Акцентовано увагу на необхідності впровадження інноваційних методів та технологій в освітній процес закладу вищої освіти, зокрема, технології розвитку критичного мислення, що сприяє усвідомленому засвоєнню студентами навчальної інформації, забезпечує розвиток їх педагогічного мислення, проектує професіоналізацію набутих знань і вмінь.

Ключові слова. Соціальна компетентність дітей дошкільного віку, підготовка майбутніх вихователів до формування соціальної компетентності дошкільників, система вищої педагогічної освіти, інноваційні освітні технології, технологія розвитку критичного мислення.

The article actualizes the problem of preparing future educators of pre-school education institutions in the context of the requirements of the Basic component of preschool education in Ukraine regarding the priority given to the social and moral development of the individual, the formation of the ability of children to reconcile personal interests with the collective. And, therefore, the author focuses on the need to form the readiness of future teachers to educate a