

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК: **378.4-057.87:005.336.2**

ПОГОДЖЕНО

Декан гуманітарно-педагогічного
факультету

Інна САВИЦЬКА

«__» _____ 2024 р.

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри
педагогіки

Руслан СОПІВНИК

«__» _____ 2024 р.

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**на тему: «Організація самовиховання у професійній підготовці
педагога вищої школи»**

Спеціальність:

011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма:

«Педагогіка вищої школи»

Орієнтація освітньої програми: освітньо-професійна

Гарант освітньої програми

к. пед. н., ст. викладач

Лідія ЧЕРЕДНИК

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи

д. пед. н., професор _____ *Олександр КУЧАЙ*

Виконав _____ *Петро ФЛЕНТЕЙ*

КИЇВ – 2024
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Гуманітарно-педагогічний факультет

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри педагогіки

Д-р пед. наук, проф. _____ **Руслан СОПВНИК**

«___» _____ 20██ року

З А В Д А Н Н Я
ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ
СТУДЕНТУ

Флентей Петро Петрович

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма: «Педагогіка вищої школи»

Орієнтація освітньої програми: «Освітньо-професійна»

Тема магістерської кваліфікаційної роботи: **«Організація самовиховання у професійній підготовці педагога вищої школи».**

Затверджена наказом ректора НУБіП України від 12.12.2023 р. № 2253 С.

Термін подання завершеної роботи на кафедру «10» листопада 2024 року.

Вихідні дані до магістерської кваліфікаційної роботи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти XXI ст., Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття); Стратегія розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки; посібники, словники, довідники, методична, наукова література щодо теми дослідження.

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. *Науково-теоретичні основи розробки умов професійно-педагогічного самовиховання .*

2. *Педагогічні умови самовиховання майбутнього педагога в процесі професійної підготовки .*

Дата видачі завдання: 10. 10. 2023 р.

**Керівник магістерської
кваліфікаційної роботи**

_____ **Олександр КУЧАЙ**

Завдання прийняв до виконання _____

Петро ФЛЕНТЕЙ

РЕФЕРАТ

Магістерська кваліфікаційна робота за темою «**Організація самовиховання у професійній підготовці педагога вищої школи**» актуальна з точки зору реформаційних процесів в освіті, потреби створення позитивного освітнього середовища, зниження стресу і підвищення мотивації студентів, чому, безперечно, сприятиме комунікативна культура викладача для забезпечення якісної освіти та розвитку сучасного суспільства.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел. Повний обсяг роботи – 74 сторінок.

Розділ перший «*Науково-теоретичні основи розробки умов професійно-педагогічного самовиховання*». В результаті теоретичного дослідження питань першого розділу нами отримано такі висновки:

Виходячи з аналізу змісту загального поняття самовиховання, ознак, функцій; виявивши причинно-наслідкові залежності та домінуючі протиріччя у діалектиці становлення професійно-педагогічного самовиховання; проаналізувавши сутність і значення категорії «умови», визначивши їх роль у механізмі розвитку самовиховання, ми визначили поняття:

- *професійно-педагогічне самовиховання є специфічний процес розвитку особистості педагога як вільно-розвивається індивідуальності, що породжує способи самопізнання, самоактуалізації, творчого самовираження, засновані на особистісному сенсі педагогічної діяльності, що відповідає потребам суспільства;*

- *педагогічні умови професійно-педагогічного самовиховання - результат діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на освіту середовища ефективного протікання самовиховання, що зберігає його ознаки і забезпечує його нормальне функціонування.*

Процес професійно-педагогічного самовиховання є складною структурою взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів; носить різноспрямований за цілями, функціями та динамічний, багатоступінчастий по розвитку характер; має багатofакторну обумовленість виникнення та розвитку. Складна характеристика професійно-педагогічного самовиховання передбачає

обов'язкове оволодіння студентами науковими знаннями про особливості його розвитку та способи його здійснення. Усе це неможливо без відновлення змісту педагогічної освіти шляхом включення до нього наукових знань про професійно-педагогічному самовихованні як чинника педагогічної освіти; без відновлення форм та способів педагогічної підготовки, що сприяють успішній реалізації цілей та завдань педагогічного самовдосконалення.

Важливість розв'язання цих завдань визначили програму наступного етапу дослідження.

Розділ другий «Педагогічні умови самовиховання майбутнього педагога в процесі професійної підготовки». У ході експерименту виявлено загальні тенденції в характері причин, що породжують мотиви самовиховання студентів: об'єктивна оцінка діяльності, що вказує на недоліки і одночасно вселяє почуття впевненості в собі; почуття власної гідності, прагнення визнання у суспільстві; усвідомлення складності, специфіки педагогічної професії та високих вимог до педагога; її професійна конкуренція; виникаючі труднощі у оволодінні професією; розвиток почуття особистої відповідальності; життєві плани і цілі; незадоволеність особистим рівнем розвитку.

В результаті здійснення формуючого етапу експерименту виявлено активну позицію студентів експериментальних груп як суб'єктів професійної підготовки, що виявилось в їх відношенні до внутрішніх факторів професійного становлення, як більш значущим. Так, причини невдач, можливості досягнення більш високих результатів студенти експериментальних груп бачать не лише у зовнішніх умовах, а насамперед у собі.

Розвитку педагогічної суб'єктності, приведення в дію факторів професійно-педагогічного самовиховання сприяла педагогічна студія. Ми переконалися, що ефективність роботи педагогічної студії можлива при відношенні до студента як суб'єкта педагогічної культури, що опановує професію в єдності двох аспектів: нормативного та креативного.

Студія як педагогічна умова організації професійно-педагогічного самовиховання забезпечила можливість керувати процесом самовиховання:

привести в єдину систему розрізнені в цілісному освітньому процесі окремі елементи професійного самовиховання; регулювати активність студентів з урахуванням специфіки засобів та способів самовиховання У загальних висновках узагальнено результати магістерської кваліфікаційної роботи.

Ключові слова: самовиховання самооцінка, виховання , сучасний викладач.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗРОБКИ УМОВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО САМОВИХОВАННЯ	8
1.1. Психолого-педагогічні засади розробки умов професійно-педагогічного самовиховання	8
1.2. Особистісні функції суб'єктів професійної підготовки як умова розвитку процесу самовиховання	13
1.3. Критерії оцінки результатів самовиховання як умова його регулювання	21
Висновки до 1 розділу	30
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	32
2.1. Тенденції розвитку процесу самовиховання в умовах професійної підготовки педагога.....	32
2.2. Основні шляхи та способи реалізації педагогічних умов самовиховання в процесі професійно-педагогічної підготовки, їх результативність	47
Висновки до 2 розділу	59
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ	72

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена демократичними перетвореннями в житті суспільства, оновленням світоглядних позицій у галузі освіти, посиленням вимог до педагога, що активізують його прагнення до професійного самовдосконалення.

Актуальність досліджуваної теми визначена новим змістом освіти як набуття людиною своєї сутності, вираженої у прагненні до нових ідеалів освіченості, до набуття себе, свого образу, неповторної індивідуальності, духовності, творчого потенціалу.

Розробка умов підвищення ефективності самовиховання та самоосвіти визнана одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної педагогічної науки; пов'язано це з демократичними перетвореннями, що підсилюють потребу в людині, особистість якого характеризується її свободою, здатністю до самовизначення, гуманністю, саморегульованою поведінкою.

Разом з тим, залишаються недостатньо вивченими психолого-педагогічні умови самовиховання як «складові механізму» даного процесу, що сприяють перетворенню причини, що породжує процес роботи над собою в позитивний результат як її наслідок. Існує експериментальне обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують особистісні функції студента в процесі самовиховання.

Вимагає наукового обґрунтування класифікація причин, що породжують або гальмують процес самовиховання студента, аналіз та полярне співвідношення яких важливі для виявлення та створення умов його розвитку.

Вивчення проблеми умов професійно-педагогічного самовиховання в плані цінності процесів саморегулювання і саморозвитку, піднятих до рівня свідомого розвитку здібностей педагога, також не були предметом дослідження.

Сучасні положення психолого-педагогічної науки, що виходять з особистісно-орієнтованої парадигми освіти, зумовили потребу в якісному перетворенні процесу професійно-педагогічної підготовки фахівців.

Разом з тим залишаються недостатньо вивченими психолого-педагогічні умови професійно-педагогічного самовиховання, які б забезпечили функції

самоврядування, студента власним розвитком.

Вивчення та аналіз професійно-педагогічної підготовки, здійснений нами, виявив недостатню зверненість до проблеми професійного самовиховання майбутнього фахівця. Згідно з даними опитувань, проведених у середніх педагогічних навчальних закладах, умовами професійно-педагогічної підготовки задоволено лише 35-40% студентів із числа опитаних. Зокрема, респонденти вказують на дефіцит знань, необхідних для проектування свого професійного образу та процесу власного розвитку, для об'єктивного самоаналізу та самооцінки результатів самовиховання. Аналіз навчальних планів та програм показав, що питанням підготовки студентів до професійно-педагогічного самовиховання відводиться не більше 5-10% від обсягу змісту дисциплін психолого-педагогічного циклу. Відсутність змістовної передумови самовиховання у вигляді спеціальної освітньої програми, а також відповідних форм її реалізації зумовлюють безсистемний, фрагментарний характер самовиховання, що негативно позначається на якості підготовки педагогів.

Недостатність наукових знань про сутність процесу професійно-педагогічного самовиховання, про зміст та зміст умов його розвитку ускладнюють використання творчих можливостей студентів в управлінні власним розвитком.

Вирішення наукових завдань з розробки умов професійно-педагогічного самовиховання відповідає вимогам Державного освітнього стандарту середньої педагогічної освіти до вміння випускника самостійно аналізувати свою професійну діяльність та її результати, здійснювати реалізацію поставлених завдань у галузі професійного самовдосконалення та підвищення ділової кваліфікації.

Теоретико-методологічний аналіз наукових джерел із проблеми засвідчив той факт, що проблема саморозвитку педагогів розглядається такими науковцями: В. Андрущенко, В. Бондар, О. Будник, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Киричук, В. Кремень, С. Кузікова, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Падалка, І. Підласий, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Сущенко, Т. Титаренко, В. Фрицюк, В. Чайка, Т.

Яценко та ін.

Пошук ефективних шляхів вирішення зазначеної проблеми, її недостатня наукова розробленість, теоретична та практична значимість визначили тему нашого дослідження: «Організація самовиховання у професійній підготовці педагога вищої школи».

Проблему дослідження ми бачимо у необхідності здійснення самовиховання майбутнього педагога та недостатністю педагогічних умов для вирішення цього завдання у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження: процес професійно-педагогічної підготовки педагога вищої школи.

Предмет дослідження: педагогічні умови самовиховання педагога вищої школи в процесі професійно-педагогічної підготовки.

Мета дослідження: виявлення сукупності умов, що забезпечують ефективність процесу професійно-педагогічного самовиховання педагога вищої школи.

Використання нетрадиційних форм професійної підготовки (педагогічних студій, імітаційних ігор, тренінгів), що сприяють розвитку впевненості студента, реалізації процесів самопізнання, саморозкриття, самоствердження, самовираження.

Забезпечення взаємодії педагогічних функцій викладачів, які керують процесом професійного виховання, та особистісних функцій студентів, які керують процесом власного розвитку.

Досягнення поставленої мети зволіли вирішення наступних завдань:

1. Уточнення філософсько-світоглядних та науково-теоретичних підходів до проблеми професійно-педагогічного самовиховання.
2. Визначення завдань та основних компонентів змісту професійно-педагогічного самовиховання у ЗВО.
3. Розробка та перевірка дослідно-експериментальним шляхом умов, що забезпечують ефективність впливу на процес самовиховання студентів нетрадиційних форм організації професійної підготовки: педагогічні студії, імітаційні ігри, тренінги тощо.

4. Визначення умов, що стимулюють прояв особистісних функцій студента у процесі професійно-педагогічного самовиховання.

Методи дослідження. Сутність предмета дослідження виявлялася методами теоретичного аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, методом індукції-дедукції, логічним методом подібності та відмінності, методом моделювання. Нагромадження фактичного матеріалу здійснювалося емпіричними методами: спостереження, анкетування, вивчення продуктів діяльності, педагогічний експеримент - дослідження експериментальних та контрольних груп. Обробка кількісних результатів здійснювалася методами математичної статистики: ранжування, перевірка рівня значимості різниці двох середніх значень різних статистичних сукупностей.

Практична значність дослідження полягає в наступному. Розроблено програму, зміст, форми та методи професійно-педагогічного самовиховання педагогів. Розкрито практичну можливість реалізації завдань професійно-педагогічного самовиховання у формі педагогічної студії.

Достовірність оцінки ефективності умов розвитку процесу самовиховання забезпечена інтегративним підходом до вивчення проблеми на основі аналізу теоретичних, методичних, практичних матеріалів; комплексним критерієм розвитку; сукупністю адекватних предмету та завданням дослідження методів, що забезпечили науково-системний аналіз експериментальних даних; дотриманням критеріїв збереження ознак процесу самовиховання та умов його оптимального функціонування; використанням методів математичної статистики для знаходження та порівняння середніх результатів в експериментальних та контрольних групах; перевіряти отримані результати в ході експерименту.

Структура. робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗРОБКИ УМОВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО САМОВИХОВАННЯ

1.1. Психолого-педагогічні засади розробки умов професійно-педагогічного самовиховання

Одним з провідних факторів виділення самовиховання в область наукового дослідження психолого-педагогічної науки послужили фундаментальні науково-теоретичні дослідження проблем особистості та діяльності, широко застосовані в 20-ті роки поточного століття.

Теоретичними основами наукового пояснення та описи "самовиховання" як специфічної галузі діяльності людини, спрямованої на самого себе.

У створенні умов професійно-педагогічного самовиховання слід виходити з положень про структуру діяльності та закономірності її розвитку.

Це відповідає головному підходу до вирішення проблеми нашого дослідження, що базується на визначенні умов професійно-педагогічного самовиховання як результату діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо створення середовища його нормального функціонування [4].

Положення вітчизняної психології про те, що "ядром особистості;" детермінуючим всі її прояви, служить мотиваційна сфера, що зумовлює спонукання особистості, що займає домінуюче положення в мотиваційній сфері дозволили нам як провідний напрямок розробки умов самовиховання взаємозв'язку педагогічних впливів та мотивів самотворення майбутнього педагога.

Дані положення наголошують на необхідності створення умов, що сприяють: самотворенню студентом образу його професії; визначення ціннісних орієнтацій у педагогічній професії; поставлення цілей досягнення можливого, бажаного рівня розвитку власних педагогічних якостей відповідно до вироблених еталонів, зразків, норм педагогічної діяльності.

Виходячи з положень культурно-історичної теорії, що визначають середовище як основне джерело розвитку особистості, як джерела професійно-педагогічного самовиховання ми бачимо "зразки" педагогічної діяльності, які студент знаходить у навколишньому суспільному середовищі або створює як «ідеальну форму» у власній свідомості, відображаючи сучасні вимоги до педагога [12].

Застосовуючи особистісний підхід у професійній підготовці, слід враховувати точку зору психологів на те, що оволодіння професією виходить за рамки формування її образу у свідомості та оволодінні професійними діями: "Особистість формує не тільки саму себе участь у суспільно-корисній діяльності, але позиція людини як самостійного та відповідального учасника цієї діяльності».

Таким чином, одним із компонентів професійно-педагогічного самовиховання має стати група умов, що забезпечує спонукальну функцію даного процесу.

У зарубіжній психології широко відомий підхід до аналізу та розуміння причин людської поведінки – теорія самодетермінації та внутрішньої мотивації, розроблена американськими психологами [33].

Виходячи з теорії самодетермінації, мотивовану поведінку слід розглядати як результат двох факторів: особистісного та ситуаційного. Під особистісним фактором розуміються мотиваційні диспозиції особистості (потреби, мотиви, установки, цінності), а під ситуаційним - зовнішні, навколишні людини умови (поведінка людей, відносини, оцінки, реакції оточуючих, фізичні умови і т.д.

Застосування положень про внутрішньо вмотивовану діяльність до визначення діяльності з оволодіння педагогічною професією дозволяють зробити висновок про те, що спрямованість на оволодіння професією педагога походить із змісту самої професії та пов'язана з інтересом та задоволенням, що супроводжують процес професійного пізнання та особистісного розвитку студента.

У процесі оволодіння професією виникають потреби в ефективності, компетентності, майстерності [39].

Таким чином, слід визнати, що найбільш позитивний вплив як на пізнавальні процеси, так і на особистість у цілому має внутрішня мотивація. У розробці умов професійно-педагогічного самовиховання слід спиратися на вивчення внутрішньої мотивації студентів та всебічний аналіз причин, як сприятливих, так і перешкоджають її прояву.

Наведені вище теоретичні положення дають нам можливість наблизитися до розробки тієї частини умов професійно-педагогічного самовиховання, яка сприяє виникненню спонукальних мотивів перетворення власної особистості. Важливо, щоб умови самовиховання були орієнтовані на можливість успішного використання педагогічного впливу, спрямованого на формування мотиваційних відносин з використанням можливостей переконання та самопереконання [54].

Наведені теоретичні положення дозволяють припустити, що через виявлення характеру суб'єктивного відображення студентами існуючих умов їх професійної підготовки та того значення, яке вони їм надають можна виявити причини, що ініціюють або гальмують розвиток процесу професійно-педагогічного самовиховання.

Можливість успішного самовиховання, дотримуючись цієї теорії, досягається в тому випадку, якщо ситуаційний фактор (зовнішні умови) забезпечує функцію зовнішньої стимуляції по відношенню до особистісного фактора (внутрішньої мотивації).

Розвитку теорії самовиховання передували також наукові дослідження саморегуляції як специфічного процесу в живих системах, що проводились на початку ХХ століття [40].

Тим самим стає очевидним, що зміст умов самовиховання відображає зв'язок уявлення про особистість як мету освіти з самоврядуванням як фактором подолання протиріч між вимогами до особистості та її можливостей.

З вищевикладеного випливає, що в розробці умов професійно-педагогічного самовиховання важливо враховувати можливості розвитку навичок саморегуляції діяльності, що забезпечують труднощі, що супроводжують педагогічну професію.

У розробці умов професійно-педагогічного самовиховання необхідно

врахувати специфіку та сутність змісту освіти в педагогічному навчальному закладі, виражені у двох її стрижневих напрямках: по-перше, це становлення особистості самого студента у всій сукупності його індивідуальних якостей та особливостей та -друге, та конкретна сфера соціального досвіду, яка згодом стане засобом та змістом його професійно-педагогічної взаємодії з вихованцями [12].

Зазначені напрями освітнього процесу будуються у логіці індивідуального розвитку студента. При цьому: «професійно-педагогічна підготовка розглядається як особливий тип навчання, зміст якого має глибоку особистісну спрямованість і мета якого - формування професійно-значущих якостей майбутнього фахівця, а не повідомлення йому певної суми знань, прищеплення універсальних та однакових умінь для всіх» [60].

Вищевикладені положення вказують на необхідність та шляхи введення в освітній процес підготовки педагогів умов, що сприяють самоврядуванню студентами процесом оволодіння професією.

У виявленні умов самовиховання як компонента процесу професійно-педагогічної підготовки, що забезпечує його функціонування, виходили з аналізу закономірностей цілісного педагогічного процесу, виражених у таких зв'язках: між процесами виховання та розвитку; між процесами виховання та самовиховання; між процесами педагогічного керівництва та самоврядування; між процесами виховних впливів всіх суб'єктів виховання; між завданнями, змістом, методами, засобами та формами організації педагогічного процесу [1].

Виявлення цих зв'язків дозволило більш ясно уявити те, що виступає як об'єкти педагогічної діяльності щодо створення умов для успішного освітнього процесу.

Пошук умов приведення у дію внутрішніх та зовнішніх чинників розвитку самовиховання буде обгрунтовано без виявлення функцій діяльності суб'єктів аналізованого нами процесу з управління і самоврядування, які забезпечують єдність виховання і самовиховання. Управлінська діяльність, функціонально спрямована на вдосконалення всіх наведених у даному параграфі явищ, що пояснюють механізм вироблення умов розвитку процесу

самовиховання, розглядається нами як системоутворюючу, інтегруючу, зв'язуючу ланку в складному за структурою, ознаками та динамікою розвитку процесі самовиховання [19].

Наведені положення визначили наш підхід до вилучення етапів професійно-педагогічного самовиховання та отримали подальший розвиток у розробці критеріїв оцінки рівня розвитку педагогічних здібностей в умовах самовиховання.

Принцип розвитку як метод діалектичного пізнання дозволив визначити механізм виявлення умов самовиховання, що включає наступні кроки:

1) Виявлення причин, які виробляють процес професійно-педагогічного самовиховання.

2) Виявлення характеру протиріч, як внутрішньої рушійної сили розвитку професійно-педагогічного самовиховання, що визначають його провідні тенденції.

3) Виявлення чинників, які забезпечують поступальний характер розвитку самовиховання різних ступенях.

4) Виявлення якісних показників результатів самовиховання на різних щаблях його розвитку та забезпечують його незворотність [11].

Таким чином, наукова розробка умов професійно-педагогічного самовиховання можлива на основі загальнонаукових положень про механізм розвитку самовиховання, про взаємозв'язок його утворюючих, про роль умов у перетворенні "прототипів" розвитку на його результат; на основі врахування закономірностей розвитку педагогічного процесу та особистості; на основі аналізу причин, що породжують процес самовиховання; на основі виявлення особливостей, етапів розвитку навичок саморегуляції діяльності та її функцій; на основі виявлення педагогічних функцій управління процесом самовиховання на різних етапах його розвитку.

Як загальні умови професійно-педагогічного самовиховання слід розглядати: навколишнє громадське середовище, що дає інформацію про "зразки", "норми", "ідеальні форми взаємодії", спонукає бажання студента змінити себе, стати досконаліше, як обов'язкові умови слід розглядати функції

управління та самоврядування, що забезпечують перехід процесу виховання в самовиховання, актуалізують педагогічні знання та вміння, що надають їм особистісний сенс, що забезпечують дію внутрішніх факторів самовиховання, збереження та розвиток його ознак.

1.2. Особистісні функції суб'єктів професійної підготовки як умова розвитку процесу самовиховання

Складний за структурою, функціями, динамікою процес самовиховання вимагає наукового управління, що актуалізує фактори його розвитку, надає йому цілеспрямований, стійкий, регульований характер.

Успішність самовиховання у структурі професійно-педагогічної підготовки визначається взаємодією суб'єктів освітнього процесу (студентів, викладачів), за допомогою чого самовиховання як система об'єднується в одне ціле.

Вироблення підходів до управління самовихованням в сучасних умовах звертає нас до поняття "педагогічний менеджмент", що визначається як "комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності [35].

Педагогічний менеджмент будується з урахуванням принципів конкретного цілепокладання, контролю, кооперації і поділу управлінських функцій. Принципи педагогічного менеджменту не допускають прагнення викладача все робити самому; забезпечують постійний розвиток, оновлення функцій самоврядування, позбавлення застарілих стереотипів, формалізму.

Сутність професійно-педагогічного самовиховання, що характеризується переходом виховання в самовиховання, пояснює доцільність застосування вищевказаних принципів, тому що вони забезпечують перерозподіл з функцій

керівництва самовихованням в напрямку від управління здійснюваного викладачем, до самоврядування, що здійснюється студентом [41].

Управління освітнім процесом реалізується сукупністю різноманітних дій, що визначають реалізацію тієї чи іншої психолого-педагогічної функції. Функція є важливим поняттям теорії та практики педагогічного менеджменту, що визначається як "особливий вид" управлінських дій (з позицій суб'єкт-суб'єктивних відносин - управлінських впливів) на об'єкт менеджменту або особливі види дій суб'єкта менеджменту з інформацією [64].

У вітчизняній психолого-педагогічній науці прийнято педагогічні функції ділити на дві групи - цілеспрямовані та організаційно-структурні. У першу групу входять орієнтаційна, що розвиває, мобілізує (стимулює психічний розвиток учнів) та інформаційна функції. До другої групи входять конструктивна, організаторська, комунікативна та гностична функції [44].

В якості таких функцій нами виділені мотивуюча (прийняття та обґрунтування діяльності), опосередкована (по відношенню до зовнішніх впливів та внутрішніх імпульсів поведінки), колізійна (виді прихованих протиріч дійсності), критична (відносно пропонованих ззовні цінностей і норм), рефлексивна, смислотворча, орієнтуюча (побудова особистісної картини світу - індивідуального світогляду), функція забезпечення автономності та стійкості внутрішнього світу, творчо перетворююча, самореалізуюча (прагнення до визнання свого образу "Я" оточуючими).

Повнота цих функцій у діяльності суб'єктів освітнього процесу є мірилом того, що освітній процес досяг особистісного рівня свого функціонування [10].

Процес управління самовихованням має свою специфіку, обумовлену переходом виховання в самовиховання, тому потрібно додаткове дослідження теоретичних положень, які пояснюють зміст педагогічних функцій, вкладених у активне використання позитивної сили чинників розвитку самовиховання.

У вітчизняній психології зазначається, що у поведінці людини є дві реально і функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальна і регуляційна. Спонукальна - забезпечує активність та спрямованість поведінки; регуляційна - відповідає за те, як ця поведінка складається від початку до кінця (до

досягнення поставленої мети) у тих чи інших умовах. Породжуючи потребою як джерелом активності, діяльність управляється усвідомлюваною метою як регулятор активності. Діяльність повинна мати здатність керувати поведінкою людини так, щоб стимулювати і підтримувати активність, яка сама по собі негайно не задовольняє потреби, що виникли [50].

Педагогічне поняття "функції самовиховання", на наш погляд, слід визначити з відносини між вихованням та самовихованням, що дозволить зробити зрозумілою взаємодію між цими процесами та розробити умови самовиховання, ґрунтуючись на принципах єдності виховання та самовиховання, єдності педагогічного керівництва та самодіяльності студентів у освіті особистості майбутнього педагога [62].

Внаслідок цього стає можливим розрізнити функції виховання та функції самовиховання, що здійснюються викладачами та студентами у процесі професійно-педагогічної підготовки. Функціями виховання є управління, регулювання, контроль, а функціями самовиховання - засвоєння, самоврядування, саморегулювання, самоконтроль. Таким чином, у процесі самовиховання "зовнішні" параметри управління (моменти несамотійного розвитку) "переходять" у внутрішні параметри управління (моменти самоврядування) [44].

Функції викладача, керуючого процесом розвитку особистості студента, стають функціями студента, що самоврядує процесом розвитку особистості. Тим самим намічається педагогічне слідство основній позиції процесу самовиховання: людина - творець себе.

У визначенні умов, які забезпечують управління процесом самовиховання.

Положення про саморегуляцію дають можливість подати професійно-педагогічне самовиховання як регульовану та керовану діяльність, механізм якої – у співвіднесенні професійних можливостей студента з вимогами педагогічної діяльності, у створенні умов подолання протиріч, що існують між ними.

Ланки усвідомленої саморегуляції діяльності: мета діяльності, модель значимих умов, програма дій, оцінка результатів, корекція, дозволили уявити

функціональну структуру діяльності студента з управління власним розвитком [30].

Основною ланкою, що визначає особливості саморегуляції діяльності, є суб'єктивно прийнята мета, тобто мета діяльності у тому вигляді, в якому вона прийнята людиною. Для того, щоб організувати послідовність дій відповідно до прийнятої мети, потрібно співвідносити мету з реальними умовами, в яких відбуватиметься її досягнення, і виділити умови найбільш значущі з точки зору мети.

На основі такої моделі людина здійснює у ланці "програма дій" упорядкування дій, засобів та способів. Наступною ланкою регулювання є оцінка результатів. У цій ланці інформація про результат зіставляється із критеріями успіху. Для того щоб при виконанні завдання усвідомлено здійснювалася послідовність дій, потрібно постійно мати під рукою інформацію про їх успішність. На основі інформації з ланки "оцінка результату" у ланці "корекція" приймається рішення про те, чи потрібно вносити корективи, або ж можна вважати поставлену мету досягнутою [22].

Функції управління діяльністю студента з метою саморозвитку в процесі професійно-педагогічної підготовки здійснює викладач, що впливає своєю діяльністю на умови переходу виховання в самовиховання. Така діяльність викладача передбачає співвіднесення ним умов професійної підготовки до потреб студента у оволодінні професією.

Більш змістовне уявлення про компоненти управлінської діяльності викладача можна отримати виходячи з положень, в ході управління виконавчою діяльністю управлінець фіксує замовлення на діяльність, осмислює його з точки зору наявних ресурсів, будує норму виконавчої діяльності, забезпечує виконавцем необхідним, стежить (контролює) за відповідністю реальної діяльності нормі, фіксує розбіжності, виявляє (критика діяльності) причину розбіжності, коригує норму діяльності чи постачання необхідним, контролює скориговану діяльність [20].

У процесі переходу виховання у самовиховання функції управління діяльністю поступово переходять від викладача до студенту, перетворюючись

на функції самоврядування. При цьому викладач надає допомогу студенту у побудові образу "Я", у визначенні мети самовдосконалення, в оцінці умов професійної підготовки та в їх зміні: "У побудові значущої мети та шляхів її досягнення людина не тільки безпосередньо співвідносить зміст потреби із зовнішніми". умовами її задоволення, а й включає механізми самовизначення, засновані на побудові та присвоєнні образу себе. Це означає, що уявлення себе ("Я") сприймається як основу надання чи ненадання значимості зовнішнім умовам і шляхів використання цих умов задоволення потреб [48].

Таким чином, процес знаходження способів втручання у складну побудову самовиховання як діяльності невіддільний від управлінського самовизначення.

Функцію управління процесом самовизначення можна визначити як смислоутворюючу, оскільки вона спрямована на формування особистісних смислів оволодіння професією та способів професійного самовиховання. Сенсотворча функція в процесі оволодіння професією виявляється у пізнанні складного світу іншої людини і себе, у пізнанні сутності, специфіки, значення професії, її вимог до особистості. Сенсотворча функція породжує смислотворчість студента - "створення все нових і нових смислів, що є результатом пошуку вирішення екзистенційних (вічних, загальнолюдських проблем)".

Щоб внутрішні передумови роботи з себе стали основою самоврядування власним розвитком необхідні навички саморегуляції діяльності.

Ми виділили низку етапів їх розуміння.

На перших етапах учень наслідує всі дії дорослого.

На наступних етапах виникає самостійність, усвідомлюються реальні можливості, формується самостійний рефлексивний досвід.

Далі, учень відкриває можливість випробування різних способів вирішення завдань, вдосконалення своїх здібностей, відкриває собі можливість бути суб'єктом у сфері аналізу умов задачі. На наступному етапі учень перестає бути лише виконавцем. У нього формується власне ставлення до засобів та способів саморегуляції. На цьому етапі учень вже готовий п переходу до

активного оволодіння засобами саморегуляції в процесі самовиховання. Він готовий до самооцінки та постановки цілей, до корекції тих чи інших форм поведінки [24].

Наведені вище етапи розвитку здібностей та навичок саморегуляції діяльності показують, що репродуктивні процеси та звична діяльність є складовою підготовки до творчої діяльності. Удосконалення репродуктивних способів роботи не заважає, а, навпаки, допомагає розвитку продуктивних, творчих способів роботи, якщо вчитель встиг зафіксувати та заохотити ті маленькі самостійні відкриття, які учню вдається зробити процесі вирішення репродуктивних завдань. Потім, в самостійних творчих завданнях удосконалюється здатність до учня розмірковувати проблемно.

Отже, функції управління процесом самовиховання слід спрямувати створення оптимальних умов швидшого переходу з рівня на інший, вищого рівня.

Зміна рівнів розвитку супроводжується зміною готовності до різних типів діяльності: репродуктивному та творчому. Умовою вказаних змін є норма діяльності [27].

Управління самовихованням, що має фіксовані способи розвитку, має приписну силу, тому воно так само несе в собі нормативну функцію. Нормативна функція управління самовихованням спрямована на створення умов розвитку особистості в репродуктивній та творчій діяльності, в основі яких лежить нормативне значення. Тип норми діяльності регулює, контролює, спрямовує діяльність, надаючи їй творчого чи репродуктивного характеру. Якщо студент керується нормою - стандартом, його діяльність можна віднести до репродуктивного типу, що вимагає пристосування до зразків. Якщо ж студент керується нормою творчої діяльності, його діяльність можна віднести до продуктивного типу, що вимагає пошуку нестандартних рішень, самовираження [5].

Задаючи різні типи норм з метою управління самовихованням на різних етапах викладач здійснює нормативну функцію, тісно взаємопов'язану з аналітичною, критичною, регулюючою, контролюючою, коригуючою

функціями.

Визначення умов як "сукупності різноманітних чинників, від яких залежить виникнення, існування і зникнення речей" свідчить про необхідність обліку нами тих чинників, від яких залежить виникнення та розвитку процесу професійно-педагогічного самовиховання.

Аналіз сутності та механізму самовиховання виявив як провідні фактори професійно-педагогічного самовиховання: професійну спрямованість особистості; рівень розвитку її самосвідомості; саморегуляцію поведінки, потреба у розвитку, самоствердження, самореалізації; досвід самовдосконалення [14].

Виявлені нами функції суб'єктів освітнього процесу з керівництва та самоврядування професійно-педагогічним самовихованням, дозволили теоретично змоделювати психолого-педагогічні умови його розвитку. Де визначальними умовами виступають особистісні функції студента у процесі самовиховання.

Як показав теоретичний аналіз, для розвитку внутрішніх факторів самовиховання необхідні зовнішні умови, обов'язковими серед них є такі:

1. Формування професійно-педагогічної спрямованості на виявлення інтересів, мотивів, потреб, життєвого досвіду студентів, професійних планів та уявлень про професію, ідеалів та зразків для наслідування; виховний вплив, що коригує уявлення студентів про ідеал, про відповідальність за власну педагогічну діяльність у світлі зростаючих вимог до педагога у сучасній суспільній ситуації.

2. Формування самосвідомості особистості майбутнього педагога: забезпечення формування адекватної самооцінки, переведення вимог суспільства до професії у вимогливість студента до себе; переведення критики управління в самоврядування.

3. Організація освітнього процесу як умови, що забезпечує професійно-педагогічне самовиховання особистості майбутнього педагога: наявність цілей, завдань створення в особистості потреби у самовираженні, самоствердження, самовдосконаленні, що забезпечують стійкість процесу самовиховання;

включення до змісту освітнього процесу знань про сутність, механізм, способи самовиховання; управління процесом самовиховання через здійснення його суб'єктами аналітичної, смислоутворюючої, спонукаючої, регулюючої, коригуючої, цілеспрямованої функцій [47].

Отримані висновки визначили наш підхід до розробки умов процесу самовиховання через включення до нього особистісних функцій студента, що складаються із планомірного конструювання своєї особистості та самоврядування процесом її розвитку.

1.3. Критерії оцінки результатів самовиховання як умова його регулювання

Дослідження психолого-педагогічних основ професійно-педагогічного самовиховання виявило, що визначальним фактором його розвитку виступає об'єктивна самооцінка.

Співвідношення образу "Я" з реальними обставинами життя і досягненням у розвитку дозволяє особистості змінити свою поведінку та здійснювати мети самовиховання. Об'єктивність самооцінки, на наш погляд, може забезпечити науково-обґрунтована система критеріїв оцінки рівня розвитку різних властивостей та якостей особистості. Як показує наше дослідження, відсутність такої системи ускладнює дію механізмів усвідомленого оволодіння педагогічною професією щодо відстеження результатів саморозвитку та цілеспрямованого його регулювання [51].

Виявлення критеріїв оцінки рівня професійного розвитку як показника результативності умов професійно-педагогічного самовиховання вимагало виявлення взаємозв'язків між процесами оволодіння педагогічною культурою, професійно-педагогічного самовиховання, розвитку особистості.

Теоретичний аналіз виявляє як показники цього взаємозв'язку ознаки

етапів розвитку названих вище процесів.

Модель саморозвитку особистості, відбиває етапи якісного зміни типів діяльності та здібностей людини на норми та вимоги до нього, цей етап є початковим етапом саморозвитку, що включає процес самопізнання та оцінки умов власного розвитку. У результаті складається уявлення людини і собі, своїх здібностях, їх використання відповідно до вимог [42].

Наступний етап є процес пристосування через засвоєння та присвоєння відомих зразків. На цьому етапі людина входить у процес самозміни відповідно до його суб'єктивної реакції, активізуючим фактором якої вступає поняття нормативної вимоги. В результаті людина змінюється, відтворюючи досвід іншого у типовій ситуації.

На наступному етапі людина входить у процеси самовизначення, самоствердження, самовираження, орієнтуючись власні цінності, інтереси, мети, виходячи за рамки стереотипних норм.

Отже, у процесі саморозвитку спостерігається зміна типів діяльності, які можна як репродуктивно-відтворювальний і продуктивно-творчий.

Аналіз досліджень з проблем формування педагогічної культури педагога виявив, що як підстави для оцінки рівня її розвитку розглядалися різні показники: методологічна культура мислення, культура педагогічного управління, інтелектуальна культура, культура спілкування, педагогічна саморегуляція [31].

Порівняльний аналіз позицій авторів у визначенні етапів розвитку педагогічної культури дає підстави зробити висновок, що здебільшого вони збігаються. У характеристиці різних напрямів педагогічної культури, як правило, виробляються такі етапи її розвитку: репродуктивно-непрофесійний, професійно-творчий.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дає теоретичну основу визначення рівнів навчально-пізнавальної та практичної діяльності студента.

Співставивши теоретичні положення про рівні розвитку навчально-пізнавальної та практичної діяльності з положеннями про етапи саморозвитку

та самовиховання особистості, ми приходимо до висновку про те, що в загальному вигляді вони збігаються. Аналіз змісту змін у розвитку професійних якостей студентів та внутрішнього змісту етапів самовиховання показує, що ці процеси взаємозумовлені [34].

Отже, через виявлення динаміки досягнень студентів у оволодінні професією стає можливим будувати висновки про ефективність умов самовиховання.

Як показує практика, оцінки та аналізу в процесі професійної підготовки, як правило, підлягають показники професійного розвитку, що є результатом оволодіння знань, умінь. Менше уваги приділяється аналізу показників результату розвитку особистості самого студента у всій сукупності його педагогічних якостей. Йдеться про ті якості, які дозволяють студенту представити образ «Я» як модель професіонала; виділити себе в якості з навколишнього середовища, відчутти себе суб'єктом професійної підготовки [14].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяв-попередньо виявити які показники професійного розвитку студента на різних етапах.

Як показав аналіз, як основу виявлення критеріїв оцінки рівня професійного розвитку як результату самовиховання виступають показники зміни професійних якостей. Показник ефективності розроблених нами умов самовиховання слід розглядати суттєві властивості та характеристики, що визначають творчий потенціал особистості студента. Зумовлено це тим, що репродуктивний рівень не забезпечує можливості визнати педагога професіоналом.

У визначенні змістовної підстави критеріїв рівня розвитку в процесі самовиховання скористалися діалектичним методом як системою універсальних норм, оскільки:

Значення здатне – за відповідних сприятливих умов, ефективно контролювати ті чи інші форми людської діяльності, спрямовувати її, виконувати регулятивну та оцінну функцію.

Вищевикладені теоретичні положення визначили наш підхід в описі

ознак, що дають змогу класифікувати показники кваліфікаційної зміни когнітивних, особистісних, діяльнісних характеристик студентів в умовах професійно-педагогічного самовиховання. За вихідні позиції у визначенні критеріїв, що визначають рівень професійно-педагогічної підготовленості, ми приймаємо співвідношення показників якісної зміни різних характеристик студентів з типами навчально-пізнавальної, практичної діяльності та етапами самовиховання. Спостереження за професійно-педагогічним самовихованням студентів показує, що типи навчально-пізнавальної, практичної діяльності та етапи самовиховання знаходяться в наступному співвідношенні:

Репродуктивно-відтворюючий тип діяльності, співвідноситься з етапом самовиховання, що включає процеси самопізнання, пристосування, наслідування, самозміни відповідно до нормативних вимог відтворювальної діяльності. Керівною нормою діяльності студента є її відповідність заданим вимогам, зразкам.

Продуктивно-творчий тип діяльності: характеризується породженням і рефлексією власного педагогічного досвіду, вираженістю особистісного сенсу в навчально-педагогічній діяльності. Співвідноситься з етапом самовиховання, що включає самоактуалізацію, самовираження, самоствердження, через породження власних способів педагогічної діяльності, способів самовдосконалення. Керівною нормою діяльності студента стає породження якісно-нового, неповторного, оригінального. У творчій діяльності студент не обмежується синтезом досвіду інших, існуючими стереотипами, а спирається на власний досвід та пошук, що ґрунтуються на наукових знаннях [2].

Зміна типу діяльності супроводжується зміною рівня професійної підготовленості студента. Включення в новий складніший тип діяльності передбачає якісну зміну здібностей як обов'язкових умов її успішності.

Як об'єкт дослідження ефективності умов професійно-педагогічного самовиховання у нашому дослідженні виступають педагогічні здібності. Вибір цей обумовлений низкою причин, що виникають із закономірних залежностей і взаємозв'язків рівня розвитку педагогічних здібностей і етапів професійно-педагогічного самовиховання; з розуміння місця педагогічних здібностей у

структурі особистості педагога та їхньої ролі в успішному здійсненні педагогічної діяльності; з розуміння взаємозв'язків внутрішніх чинників та зовнішніх умов розвитку особистості: «Адже саме здібності первинні, вони основа функцій, вони розвиваються в діяльності та визначають придатність людини до неї, саме вони і повинні бути перш за все об'єктом усвідомлення вчителя» [53].

Виявлення якісних змін педагогічних здібностей як результату впливу досліджуваних нами психолого-педагогічних умов самовиховання дає можливість спостерігати загальну картину професійного саморозвитку. Пояснюється це визнанням «зв'язку здібностей з усіма властивостями особистості людини: її інтересами, переконаннями, рисами характеру, особливостями його психічних потреб».

Спостерігаючи за розвитком педагогічних здібностей, ми отримуємо можливість простежити за становленням професійної індивідуальності педагога, що є метою самовиховання.

Теоретичний аналіз показав, що фактори розвитку самовиховання та розвитку здібностей збігаються. До них віднесено: рівень вихованості, навченості, культури, знань людини; досвід самовдосконалення; спрямованість особистості; рівень розвитку самосвідомості, потреба у розвитку; саморегуляція діяльністю та поведінкою [43].

Вищевикладене дає підстави вважати, що з виявлення динаміки розвитку педагогічних здібностей можна будувати висновки про рівні професійно-педагогічного становлення педагога оскільки розвиток педагогічних здібностей здійснюється нами за умов професійно-педагогічного самовиховання, то ознаки їх прогресивного зміни ми розглядаємо як показники ефективності умов самовиховання.

У визначенні видів педагогічних здібностей, які вступили б як переконливий показник ефективності умов професійно-педагогічного самовиховання про ознаки педагогічних здібностей, до яких віднесено: специфічна чутливість до створення продуктивних моделей виховання особистості учня. Відповідно до цього, у педагогічних здібностях виділено два

взаємопов'язані рівні:

- рефлексивний (перцептивно-рефлексивні здібності звернені до суб'єкту педагогічного впливу, що зумовлюють інтенсивність формування чуттєвого досвіду особистості педагога);
- проєктивний (проєктивні педагогічні здібності звернені до способам на об'єкт-суб'єкт учня, з його потреба у розвитку) [46].

У виявленні способів розвитку педагогічної рефлексії, в описі її ознак ми спиралися на положення про три види педагогічної чутливості: 1) «почуття об'єкта» - особлива чутливість педагога до того, якою мірою інтереси та потреби учнів збігаються з його вимогами; 2) «почуття міри або такту» - чутливість до впливу системи впливу педагога, до його внеску в шуканий результат.

Рівень сформованості перерахованих видів чутливості сприяє формуванню педагогічної інтуїції, що допомагає продуктивно вирішувати педагогічні завдання.

Під педагогічною інтуїцією прийнято розуміти швидке, одномоментне прийняття вчителем педагогічного рішення з урахуванням передбачення подальшого розвитку ситуації без розгорнутого усвідомленого аналізу.

Уявлення про рефлексію як здатність саморегулюючої системи описувати свою власну поведінку і використовувати отримане списання як засіб управління поведінкою або діяльністю, а коротко як «знання людиною підстав своїх дій», робить очевидним те, що рефлексивні здібності є структурним компонентом всіх інших педагогічних здібностей і відіграють важливу роль у професійно-педагогічному становленні, якщо воно здійснюється в умовах самовиховання [16].

Оскільки, специфічним у педагогічній професії виступають: об'єкт педагогічної діяльності - особистість дитини (яка одночасно є суб'єктом цієї діяльності); продукти педагогічної діяльності «які матеріалізуються» у психічному вигляді іншої людини, то важливо відзначити необхідність знання педагогом відношення вихованців до нього, оскільки від характеру цих відносин залежить успіх педагогічної взаємодії та виховання в цілому.

Звідси випливає, що як один з важливих факторів у розвитку особистості педагога і продуктивності його професійно-педагогічної діяльності слід розглядати рефлексивні здібності, успішність розвитку яких обумовлена самовихованням педагога.

Спостерігаючи за рівнем розвитку педагогічних здібностей, ми орієнтувалися на положення про потенційні характеристики людини, здатної до емпатії:

- він виявляє терпимість до вираження емоцій з боку дитини: здатний глибоко вникнути у суб'єктивний внутрішній світ своїх підопічних;
- готовий адаптувати своє сприйняття до сприйняття іншої людини, щоб зрозуміти, що з нею відбувається.

У педагогічній студії ми готували студентів до того, щоб за незначними ознаками, зовнішніми проявами вони були здатні вловлювати зміни у внутрішньому стані дитини, виявляти причини тих чи інших настроїв та вчинків [22].

До проєктивним здібностям ставляться такі:

- Гностичні здібності до вивчення об'єкта, процесів, результатів своєї діяльності, способів її перебудови з урахуванням цього знання.
- Здібності до проєктування освітніх процесів, педагогічної діяльності. |
- Конструктивні здібності до способів композиційної побудови занять.
- Комунікативні можливості встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин.
- Організаторські здібності до включення учнів у різні види діяльності, в самовиховання, саморозвиток.

Таким чином, педагогічні здібності забезпечують: з одного боку, накопичення інформації про суб'єктів освітнього процесу, з іншого боку, управління освітнім процесом з урахуванням цієї інформації.

У створенні умов професійно-педагогічного самовиховання ми враховували вимоги до сучасного рівня професійної підготовленості педагога виражені в його когнітивних, діяльнісних, особистісних характеристиках.

Діяльні характеристики педагога розвиваючої школи (незалежно від типу

одержуваної підготовки та місця його роботи) включають в себе здібності: до педагогічного цілепокладання, до аналізу педагогічної ситуації, до проектування і планування освітніх процесів, до організації міжособистісної взаємодії, до рефлексії та контролю результатів педагогічної діяльності [45].

Особистісні характеристики включають здатності: до емпатії, до толерантності (розуміння і прийняття унікальності будь-якої особи), до емоційної підтримки, до рефлексивності (усвідомлення підстав своїх вчинків, виділення провідної мотивації своєї діяльності), до рефлексії (до виділення підстав діяльності, вчинку, утруднення вихованця).

Когнітивні характеристики, визначаються наявністю уявлень: про філософські, психологічні, педагогічні теорії людини та суспільства, про культурно-історичні та культурологічні засади існуючої природничо-наукової картини світу; про світ мистецтва; про зміст та технології освіти в соціальному, історичному, методологічному аспектах; про процеси становлення мислення, діяльності, особистості.

У виявленні змісту когнітивних здібностей та критеріїв оцінки рівня їх розвитку ми спиралися на положення сучасної психології, що дозволяють стверджувати, що когнітивні структури особистості студента як суб'єкта освітнього процесу є «носієм» розвитку його мислення [11].

Таким чином, осмислення узагальненості знань про властивості, ознаки та взаємозв'язки педагогічних явищ, використання їх у витягуванні та обробці всієї поточної та нової інформації, у багатоаспектному аналізі та синтезі вражень і фактів представляють зміст когнітивних здібностей.

Спостереження, проведені нами підтверджують, що результати розвитку когнітивних здібностей виражаються в особливостях педагогічної діяльності - в перцепції мислення студента, у рівні довільності поведінки, в умінні користуватися знаннями.

Виявляючи критерії оцінки рівня розвитку педагогічних здібностей ми виходимо з положення про те, що: «Здібності слід вимірювати за рівнями вмільності. При цьому слід розрізняти вміння і вмільність. Уміння представляти собою функціональну, набуту психофізіологічну систему, що забезпечує

здійснення конкретної діяльності» [20].

Крім того, про наявність або відсутність педагогічної здібності можна судити за такими ознаками: «стійка схильність до педагогічної діяльності, спостережливість, педагогічна увага» [11].

Вищевикладене дозволило визначити ті ознаки, за якими слід виявляти рівень розвитку різних педагогічних здібностей: стійкість педагогічної спрямованості та нахилів, педагогічна увага, спостережливість; ознаки вмілості та результати діяльності.

В результаті проведеного аналізу різних підходів до вибору підстав для опису критеріїв оцінки рівня професійно-педагогічного розвитку особистості стає очевидним, що найбільш суттєвими властивостями та характеристиками, що зумовлюють готовність займатися самовихованням усіма авторами, визнаються ті, які визначають творчий потенціал особистості студента. Як одиниці аналізу рівня професійно-педагогічного розвитку студента в умовах самовиховання слід приймати ситуацію його творчого самовираження, самоздійснення в педагогічній діяльності.

Виходячи з цього загальні критерії, що описують рівень розвитку педагогічних здібностей в умовах самовиховання та якості педагогічної діяльності можуть бути розподілені відповідно до рівня сформованого творчих здібностей і умінь.

Висновки до 1 розділу

В результаті теоретичного дослідження питань першого розділу нами отримано такі висновки:

Виходячи з аналізу змісту загального поняття самовиховання, ознак, функцій; виявивши причинно-наслідкові залежності та домінуючі протиріччя у діалектиці становлення професійно-педагогічного самовиховання; проаналізувавши сутність і значення категорії «умови», визначивши їх роль у механізмі розвитку самовиховання, ми визначили поняття:

- професійно-педагогічне самовиховання є специфічний процес розвитку особистості педагога як вільно-розвивається індивідуальності, що породжує способи самопізнання, самоактуалізації, творчого самовираження, засновані на особистісному сенсі педагогічної діяльності, що відповідає потребам суспільства;

- педагогічні умови професійно-педагогічного самовиховання - результат діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на освіту середовища ефективного протікання самовиховання, що зберігає його ознаки і забезпечує його нормальне функціонування.

Процес професійно-педагогічного самовиховання є складною структурою взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів; носить різноспрямований за цілями, функціями та динамічний, багатоетапний по розвитку характер; має багатофакторну обумовленість виникнення та розвитку. Складна характеристика професійно-педагогічного самовиховання передбачає обов'язкове оволодіння студентами науковими знаннями про особливості його розвитку та способи його здійснення. Усе це неможливо без відновлення змісту педагогічного освіти шляхом включення до нього наукових знань про професійно-педагогічному самовихованні як чинника педагогічної освіти; без відновлення форм та способів педагогічної підготовки, що сприяють успішній реалізації цілей та завдань педагогічного самовдосконалення.

Важливість розв'язання цих завдань визначили програму наступного етапу дослідження.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Тенденції розвитку процесу самовиховання в умовах професійної підготовки педагога

Як критерій аналізу процесу професійно-педагогічного самовиховання як системи ми встановили умови його протікання, оскільки це відповідає предмету та меті дослідження.

Сутність професійно-педагогічного самовиховання як складного за структурою, багатofакторного, багaтоетапного явища вимагає в розробці педагогічних умов виходити із закономірностей розвитку особистості майбутнього педагога, розвитку діяльності, спрямованої на саморозвиток особистості, розвитку цілісного процесу самовиховання в структурі професійно-педагогічної підготовки.

Розглядаючи самовиховання як структуру та динамічну систему ми отримуємо можливість аналізувати численні зв'язки та відносини між його компонентами, що дозволяє визначити умови, що сприяють ефективному функціонуванню процесу самовиховання, збереження його ознак. Процес самовиховання характеризують цілі, завдання, зміст, методи, форми взаємодії викладачів та студентів, досягнуті при цьому результати. Перелічені елементи будови самовиховання як складного виховного процесу утворюють динамічну систему, компонентами якої є цільовий, змістовний, діяльнісний (організаційно-управлінський), результативний.

Ознаки та функції самовиховання показують його різноспрямований та багатofакторний характер.

Наше завдання - виявити умови, що забезпечують перехід функцій вихователя (викладача) вихованому (студенту) - умови переходу процесу виховання на самовиховання.

Функціонування процесу самовиховання є зовнішнім проявом його властивостей або ознак. Фактично, вони є наслідок (результат) впливу різноманітних причин [44].

Як показує досвід, існує безліч причин, що надають різний ступінь впливу на розвиток самовиховання, серед них мають місце не лише головні визначальні причини, а й супутні. Причини, що впливають протягом та результати педагогічного процесу, прийнято називати факторами. Фактор - це діяльна сила будь-якого явища. У нашому дослідженні загальною основою для порівняння можливих причин і виявлення серед них визначальних причин є призначення професійно-педагогічного самовиховання, то заради чого воно здійснюється, - результативність, успішність професійно-педагогічної підготовки, розвиток і збереження в ній ознак і функцій самовиховання. збільшенням) навченості. Як результати (продуктів "самовиховання") - виступають проміжні і кінцеві наслідки процесу самовиховання, ступінь реалізації мети: прояв особистих мотивів самопізнання, самотворення, самовдосконалення; успішне оволодіння способами самовиховання, потреба в них; оволодіння критеріями оцінки рівня розвитку власних здібностей та потреба в об'єктивній самооцінці; включеність студента до аналізу та вдосконалення умов професійно-педагогічної підготовки; зміна якісних показників особистісного зростання внаслідок самовиховання.

Логіка розвитку процесу самовиховання визначила програму проведення констатуючого етапу і експерименту, в якій вирішувалися такі завдання:

- виявити причини, що виробляють процес професійно-педагогічного самовиховання;
- виявити характер суб'єктивного відображення студентами існуючих умов професійно-педагогічної підготовки та того значення, яке їм надають;
- виявити наявність ознак мотивованого оволодіння професією, наявність наміру - інтенції до здійснення професійно-педагогічного самовиховання, тип мотивації;
- виявити чинники, які діють мотивацію поведінки студентів (особистісні, ситуаційні);
- виявити ставлення викладачів до умов професійно-педагогічного

самовиховання та ступінь готовності до надання допомоги студентам у роботі над собою; .

- виявити оцінку умов професійно-педагогічної підготовки колишніми випускниками педагогічних навчальних закладів;

- виявити ступінь підготовленості абітурієнтів-випускників загальноосвітньої школи до процесу самовиховання [33].

З метою виявлення змісту мотивів вступу абітурієнтів до педагогічного коледжу, їх уявлень про сенс оволодіння педагогічною професією, ступеня підготовленості до процесу самовиховання нами проведено опитування студентів. Опитування проводилося за допомогою анкети (Додаток). Результати опитування показали, що доволільними мотивами вступу до ЗВО з'явилися:

- любов до дітей - 100% опитаних,
- наявність здібностей до педагогічної діяльності – 62,2%
- покликання бути педагогом – 52,4%
- можливість подальшого навчання у ЗВО - 41,4%
- інтерес до предметів професійного спрямування - 30,48%

Названа група мотивів пов'язана з намірами, професійними нахилами, ставленням до власних здібностей, інтересом до змісту навчання та свідомо поставленою метою.

Наступна група мотивів пов'язана з обставинами, що вплинули на вибір професії:

- рада педагогів -31 7%
- рада батьків -18,3%
- рада друзів, які вже навчаються - 5,9%.

- 25,6% з числа опитаних абітурієнтів вказали на те, що більшого вибору в місті немає, про виїзд в інше місто, з ряду причин, не можливий.

Ця група мотивів має мимовільний характер і вказує на необхідність формування позитивної доволільної мотивації у абітурієнтів у процесі професійно-орієнтаційної роботи з ними, а також у студентів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

На запитання: "Що Ви чекаєте від здобуття освіти у ЗВО?" були отримані

наступні відповіді:

- висока якість знань - 75,6% з числа опитаних,
- можливість стати хорошим фахівцем - 87,8%,
- включення до цікавого студентського життя - 43,9%,
- розвиток власних можливостей та здібностей - 14,6%.

Слід зазначити, що студенти недостатньо пов'язують процес оволодіння майбутньою професією з можливістю розвитку особистості.

Наступна серія питань в анкеті дозволяє зробити висновок про причину цього явища. Так, питання: "Як у школі вчителі сприяли самовдосконаленню учнів?" були отримані такі відповіді:

- робота проводилася систематично, шляхом навчання різним способам саморозвитку особистості, з подальшим обговоренням результатів розвитку - 2,4% з числа опитаних;
- вчителі давали індивідуальні поради про шляхи подолання труднощів та розвитку недостатніх якостей особистості – 41,5 %;
- іноді звучали заклики: "Зверніть він увагу", "Попрацюйте над собою" - 70,7%;
- вчителі спонукали до самовдосконалення своїм особистим прикладом – 64,6%.

Результати анкетування показують, що вимоги до учнів працювати над собою декларуються вчителями загальноосвітньої школи. Вчителі, користуючись словесними штампами, намагаються пробудити внутрішню свідомість учня і направити його на себе: "Як тобі не соромно, ти себе не поважаєш", "Не можна бути таким безвільним", "Бери приклад з інших", "Ти вже дорослий, мусиш сам вирішувати свої проблеми", "Якщо ти сам не захочеш - ніхто за тебе це не зробить". Як показує досвід, словесні спонукання не вирішують проблеми включення учнів у процес самовиховання, так як для приведення в дію його механізму необхідні спеціальні знання .

Таким чином, опитування студентів дозволило виявити відсутність систематичної підготовки в загальноосвітній школі до процесу самовиховання особистості.

Щоб регулювати та спрямовувати активність студента у роботі над собою, треба насамперед знати мотиви його діяльності.

Мотив - це те, що рухає живою істотою, заради чого вона витрачає свою життєву енергію. Мотиви самовиховання це те, що в реальності, що відображається студентом (вимоги до фахівця, уявлення про себе, умови професійної підготовки) спонукає і спрямовує його діяльність. В якості мотивів самовиховання можуть виступати потреби та інтереси, потяги та емоції, установки та ідеали, вимоги суспільства до фахівця, домагання на визнання та повага, змагання, критика та самокритика, труднощі роботи, приклад оточуючих.

З метою виявлення мотивів, що лежать в основі професійно-педагогічного самовиховання, ми зробили спеціальне дослідження. Студентам було запропоновано питання "Що служить (або могло б послужити) мотивом Вашого професійно-педагогічного самовдосконалення?".

В опитуванні взяли участь студенти старших курсів (45 осіб), студенти перших курсів (50 осіб), студенти других курсів (30 осіб). Отримані варіанти відповідей були розподілені за категоріями висловлювань – лише 22 категорії. Категорії висловлювань студентів внесені до загального списку мотивів. Потім студентам було запропоновано позначити у списку активізуючу силу кожного мотиву, для цього ми використовували трибальну шкалу, в якій індексу 3 відповідає велика сила впливу, індексу 2 – середня, а одиницею позначаються слабкі мотиви.

Найбільш значущими за силою, з'явилися мотиви, що виражають прагнення студентів до визнання їх іншими людьми, бажання стати компетентними та шановними фахівцями. Великий вплив на позитивну мотивацію студентів надає усвідомлення об'єктивних вимог до педагога та бажання відповідати їм, бути конкурентоспроможними фахівцями. Важливим фактором спонукання до самовиховання, судячи з отриманих даних, є труднощі, з якими студенти стикаються в оволодінні професією. Досить високий індекс «сили» мотиву, породженого переживанням особистої відповідальності та інтересом до власної особистості.

Поруч із слід зазначити, що середнім за силою виявлено мотив, виражений у прагненні змінити свої конкретні якості. Найменш значним за

силою мотивом виявилось б бути схожим на улюбленого педагога. З розмов зі студентами стало ясно, що вони не прагнуть бути схожими на будь-кого: "Ми беремо все краще від кожного педагога, але при цьому прагнемо розвинути власну індивідуальність, мати власний професійний почерк, найменш значним за силою став також мотив, пов'язаний з прямою установкою викладачів на самовдосконалення.

Виявлені загальні тенденції в характері причин, що породжують мотиви самовиховання студентів, дозволяють визначити, що впливає на бажання студентів самовдосконалюватися:

- Об'єктивна оцінка діяльності, що вказує на недоліки і одночасно вселяє почуття впевненості у собі.
- Почуття власної гідності, прагнення визнання у суспільстві.
- Знання про складнощі, специфіку педагогічної професії про високі вимоги до педагога.
- Професійна конкуренція.
- Виникаючі шляху труднощі.
- Розвинене почуття особистої відповідальності.
- Життєві плани та цілі.
- Незадоволеність особистим рівнем розвитку.

Отримані висновки націлюють створення умов професійно-педагогічного самовиховання, які б забезпечити стійкі ціннісні орієнтації особистості майбутнього педагога, сприяти тому, щоб зовнішні вимоги переростали у внутрішню вимогливість студента себе.

Пошук внутрішніх причин, що виробляють професійно-педагогічне самовиховання, дозволив виділити серед них: усвідомлення власної недосконалості, наявність мети прогресивної самозміни.

З метою виявлення ставлення студентів до умов професійно-педагогічної підготовки ми використовували методика незавершених пропозицій. Пропоновані випробувані початку пропозицій давали можливість висловити думку, що склалася на момент опитування, про умови, що існують у навчальному закладі для реалізації різних напрямів професійно-педагогічної

підготовки. Опитування проводилося після того, як студенти отримали вичерпні знання про вимоги до фахівця-випускника педагогічного коледжу та стали учасниками всіх традиційних форм теоретичної та практичної підготовки. У дослідженні взяли участь студенти, які навчаються на третьому курсі. До числа досліджуваних за методикою студентів увійшли 76 осіб, які навчаються в експериментальних групах і 74 особи, які навчаються в контрольних групах.

До експериментальних груп увійшли студенти, що навчаються в умовах, що забезпечують організований процес професійно-педагогічного самовиховання. До контрольних груп увійшли студенти, що навчаються у звичайних традиційних умовах.

Вибір даної методики зумовлений тим, що пропоновані випробовуваним початку пропозицій задавали спрямованість свідомості на предмет осмислення, як зовнішніх умов (якість викладання, зміст знань, регулювання процесу освіти з боку викладачів тощо), так та внутрішніх умов (відносини, мотиви, інтереси, особистісний сенс оволодіння професією тощо). Перевага методики полягає в тому, що вона не задає якоїсь певної установки. Пропоновані випробовуваним початку пропозицій дають лише направлення на предмет міркувань ("Якість професійної підготовки в ЗВО значно виграла б, якщо ..."), а відповідальний повинен був дати цьому напрямку певне предметне, змістовне наповнення, причому тією мірою, якою усвідомлює його. Наш варіант методики включав 16 незакінчених пропозицій. Не всі пропозиції за змістом прямо пов'язані з поняттям "умови", більшість висловлюють непрямий зв'язок ("У ЗВО достатньо умов для й інший варіант," ставлення студентів до умов ("За час навчання в ЗВО я розчарувався (ась) або "Мої найкращі враження про навчання в ЗВО пов'язані з ...").

При аналізі отриманих результатів ми зробили акцент на змістовній стороні висловлювань респондентів. Всі отримані висловлювання були за змістом поділені, а потім для подальшого аналізу було відібрано 30 категорій найпоширеніших у цій вибірці, куди потрапили 78% від загальної кількості висловлювань. Не увійшли до цього числа висловлювання-типу "Не платять вчасно стипендію", "Не цікаво організовані дискотеки", "Немає гуртожитку"

тощо, оскільки дані висловлювання належать до соціальних умов життєдіяльності студентів.

Перелічимо категорії висловлювань від найбільш до найменш часто зустрічаються загалом за вибіркою, куди увійшли студенти експериментальних груп.

Студенти виділили у своїх відповідях такі умови:

Умови професійно-педагогічного самовиховання: самостійна робота студентів.

Умови, що забезпечують можливість обговорення разом з іншими студентами особистих проблем, пов'язаних із професійним розвитком, обговорення творчих планів конкретної педагогічної діяльності: постійний взаємоаналіз результатів розвитку; опора в оволодінні професією самопізнання; віра у власні сили та можливості; можливість у скрутній ситуації отримати допомогу компетентного фахівця; можливість спробувати сили у творчій розробці проектів власної педагогічної діяльності; групове спілкування з метою взаємообміну особистим досвідом та самоствердження в особистій позиції.

Умови, що впливають зростання вимогливості студента себе

Умови, що впливають прояв самоповаги у студента: діагностика розвитку; педагогічна практика (можливість оволодіння професією творчому рівні).

Умови, що забезпечують позитивну мотивацію професійного розвитку: характер взаємовідносин викладачів та студентів; вплив викладачів, що сприяє активізації участі студентів у різних формах професійної підготовки; участь у нетрадиційних формах навчання.

Умови, що стимулюють творче самовираження студента в педагогічній діяльності.

Умови, що сприяють виявленню атмосфери творчої конкуренції в оволодінні професією: об'єктивна систематична оцінка діяльності студента.

Умови, пов'язані з можливістю продовження навчання в інституті: можливість участі у науково-дослідній діяльності; набуття теоретичних знань у формі лекційно-практичних занять; задоволення інтересу студентів до сучасних

технологій навчання; можливість участі студентів у науково-практичних конференціях; об'єктивний систематичний конструктивний контроль із боку викладачів за якістю досягнення студентів; можливість участі у професійних конкурсах, олімпіадах; зміст предметів, що вивчаються.

Умови, пов'язані із загальною організацією освітнього процесу (розклад, обладнання навчальних аудиторій, посібники, навчальна література): якість викладання предметів, майстерність викладачів.

Матеріали, отримані за допомогою методики ми проаналізували за кількома лініями. По кожній групі виявлено найбільш і найменш популярні висловлювання, які проаналізовані за частотою їхньої представленості в загальній кількості категорій висловлювань, отриманих у групах випробуваних, що входять до складу експериментальних та контрольних груп. Рангові місця категорій висловлювань студентів із контрольних груп співвіднесені з ранговими місцями категорій висловлювань студентів із експериментальних груп.

У процесі аналізу нами виявлено, що "пік" відповідей в експериментальних групах яскраво виразився в категоріях висловлювань. Так 58,4% студентів підкреслили значимість у їх професійному становленні умов, пов'язаних з розвитком самовиховання; 67,4% - з самостійною роботою, 67,1% - із спільним обговоренням творчих планів та проблем взаємоаналізу результатів свого розвитку, 65,5% - на роль самопізнання, 64,4% - на роль засвоєння у своїх можливостях і силах, 57,9% - на роль вимогливості студента до себе, вольових зусиль, саморегуляції.

Слід зробити висновок у тому, що у експериментальних групах визначальними у розвитку самовиховання є особистісні чинники, в контрольних - ситуаційні.

Пояснити це слід тим, що студенти контрольних груп не мають достатньо уявлень про процес професійно-педагогічного самовиховання, не відчують на собі його позитивного впливу. Значно нижче, ніж в експериментальних групах, розподілилися рангові позиції категорії висловлювань, що стосуються внутрішніх факторів професійного становлення.

Зазначемо, що категорія висловлювання щодо умов, пов'язаних із взаємоаналізом результатів власного розвитку в контрольних групах займає 26 рангову позицію, тоді як в експериментальній - 4 позицію. "Пік" відповідей, отриманих у контрольних групах припадає на ті категорії висловлювань, які зайняли низькі рангові позиції в експериментальних групах, так, 29 рангову позицію займають висловлювання щодо умов, що впливають на загальну організацію освітнього процесу тощо), у контрольних групах дана категорія висловлювань займає 1 позицію. В експериментальних групах на 30 ранговій позиції знаходиться категорія висловлювань про умови, пов'язані з якістю викладання предметів та майстерністю викладачів, у контрольних групах дана категорія висловлювань займає 3 рангову позицію.

Початок пропозиції "У процесі оволодіння професією у мене виникають труднощі у зв'язку з більшість студентів із контрольних груп (79,7%) дали приблизно такі відповіді: "... у зв'язку з незручним розкладом занять", "... у зв'язку з відсутністю взаєморозуміння з викладачами", "... у зв'язку з необ'єктивною оцінкою моїх знань", "- багато доводиться вчити того, що не стане в нагоді", "... не цікаві лекції" тощо.

Сенс відповідей студентів експериментальних груп був наступний: "... у зв'язку з тим, що я недостатньо вимогливий до себе; "... не вмію довести почате до кінця", "... не вмію заздалегідь передбачати події, Передбачати результати своїх дій "; " ... забуваю частіше дивитися він із боку ", " — почуваюся скуто, невпевнено практично " тощо.

Показовими є також висловлювання студентів на початок пропозиції: "Опанування психолого-педагогічними знаннями дозволяє мені...". Майже всі студенти контрольних груп закінчили пропозиції варіантами висловлювань, суть змісту яких висловлює наступне: "... дозволяє мені правильно працювати з дітьми, вирішувати всі проблеми, пов'язані з виховання". Дані питання, що ставилося так само випускникам на випускних державних іспитах, відповідь була, за рідкісним випадком, завжди подібна за змістом з наведеними вище відповідями. Студенти експериментальних груп, поряд з наведеними вище варіантами закінчення пропозиції, в більшості випадків давали такі

висловлювання: "... пояснити особливості моєї поведінки", "розібратися у своїх здібностях і можливостях", "... грамотно займатися самовдосконаленням", "... знаходити правильний підхід до людей", "вирішувати проблеми мого спілкування з дітьми" тощо.

Отримані нами дані показують відмінності у відносинах студентів експериментальних груп до умов професійної підготовки. Студенти експериментальних груп, знайомі з процесом самовиховання та включені до нього виявили активнішу позицію у відповідях, як суб'єкти професійної підготовки. Це особливо виявилось у тому ставленні до внутрішніх чинників професійної підготовки як більш значущим. Студенти контрольних груп, недостатньо знайомі з процесом професійно-педагогічного самовиховання, не готові включитися до нього, виявили пасивнішу позицію щодо умов, пов'язаних з внутрішніми факторами професійного розвитку. Так, причини невдач студенти контрольних груп схильні шукати не в собі, а у зовнішніх умовах.

Зв'язуючи отримані нами дані з результатами теоретичного аналізу, ми виявили комплекс явищ, що є причинами розвитку самовиховання. Перша група причин виявляється у діяльності студента, друга група причин виявляється у діяльності педагога, який бере участь у управлінні самовихованням через створення умов його розвитку.

Об'єктивні та суб'єктивні причини (чинники) розвитку самовиховання взаємопов'язані. Об'єктивні чинники, які у ролі зовнішніх умов розвитку самовиховання, може бути результатом виховної діяльності викладача, спрямованої в розвитку здібності студента до самопізнання. Ці процеси дозволяють студенту усвідомлювати себе як суб'єкта свідомості, спілкування, діяльності; стати у позицію безпосереднього ставлення до самого себе - аналізувати себе як зовнішній об'єкт. Зовнішні чинники спрямовані в розвитку активності особистості процесі виховання, у результаті виникає діяльність із самовиховання, тобто. виховання перетворюється на самовиховання. Усвідомлення студентом протиріч між власними інтересами, цілями, бажаннями та, необхідними для їх здійснення, особистісними силами; переживання те, що бажана мета не досягнуто з власної вини, з власних недоліків і слабкої волі,

спонукають його до самовиховання. Зовнішні чинники хіба що готують, стимулюють, регулюють діяльність студента із єдиною метою змінити себе, свою особистість. Зовнішні чинники, будучи внутрішньою дієвою силою виховання, хіба що формують потреба у самовихованні - вищої формі самосвідомості особистості та й забезпечують кошти й засоби його реалізації.

Результати проведеного нами дослідження з метою виявлення відносин суб'єктів освітнього процесу до умов професійно-педагогічної підготовки, змісту мотивів самовдосконалення підтверджують характер протиріч, зазначений доповнюють уявлення про домінуючі протиріччя в діалектиці становлення професійно-педагогічного самовиховання.

Виходячи з розуміння єдності саморозвитку особистості та виховання, ролі середовищних умов та їх впливу у становленні особистості вказує на важливість переживання особистістю внутрішніх протиріч між досягнутим та необхідним рівнем у оволодінні знаннями, практичними вміннями та навичками, способами творчої діяльності. Умови, що викликають переживання особистістю названого протиріччя, сприяють її саморозвитку. рішення протиріччя між прагненням особистості до адекватної оцінки досягнень у розвитку та відсутністю комплексу критеріїв для визначення рівня її розвитку.

Як показав аналіз, основні протиріччя проявляються у взаємозв'язках особистість – сфера застосування її сил; процес виховання – процес самовиховання; самовиховання - розвиток особистості.

Стає очевидним, що самовиховання пов'язане з заломленням і вирішенням протиріч, які народжуються між зовнішнім і виховним середовищем, умовами та рівнем розвитку вихованця.

За відповідних умов протиріччя перетворюються з одних видів до інших. Вирішення протиріч спричиняє зміну етапів самовиховання. Так, зняття протиріччя, джерелом якого стала невідповідність між сучасними вимогами до якості підготовки фахівця та пасивним ставленням студента до оволодіння професією, породжує новий вид протиріч, пов'язаних з внутрішнім прагненням студента до прогресивної самозміни на основі усвідомлення вимог, що висуваються. та відсутністю досвіду самовдосконалення. Зняття зазначеної

суперечності шляхом наданої студенту можливості опанувати способи самовиховання, породжує новий вид протиріч між його потребою в об'єктивній оцінці, самооцінці результатів роботи над собою та відсутністю комплексу науково-обґрунтованих критеріїв оцінки рівня його професійного розвитку.

Здійснений нами аналіз дозволяє виокремити деякі причинно-наслідкові зв'язки та залежності, що визначають психолого-педагогічні умови самовиховання.

Перша група причин виявляється у структурі діяльності і особи студента, до них належать такі:

- наявність мети змінити себе;
- наявність активної соціальної позиції;
- наявність самосвідомості;
- наявність ставлення себе з погляду відповідності певному ідеалу;
- наявність певного рівня вихованості.

Друга група причин проявляється у структурі педагогічного процесу діяльності педагога, що бере участь у управлінні самовихованням через створення умов його нормального розвитку та функціонування, до них належать такі: організація взаємовідносини студента з середовищем; взаємодія з вихованим із його виховання; забезпечення контролю за поетапними змінами особистості, що розвивається, в процесі самовиховання.

Таким чином, науково-теоретичний аналіз та емпіричні дані дозволяють укласти: всі перелічені на даному етапі теоретичного дослідження причини самовиховання за відповідних умов стають позитивними факторами самовиховання; характер і зміст умов самовиховання можна виявити через їх співвідношення з причинами його виникнення, і такими, що розкривають його зумовленість, різними явищами.

Ігнорування даних явищ у самовиховання буде несприятливою причиною, що порушує його функціонування, і навпаки, ставлення до даних явищ як сприятливим для функціонування самовиховання дозволить виявити умови, що визначають спосіб впливу цих причин.

Аналіз особливостей реальної професійно-педагогічної підготовки

майбутніх педагогів показує, що спроба визначити умови самовиховання, виходячи лише з бажаних цілей, не з'ясовуючи його внутрішніх та зовнішніх причин залишається безрезультатною; відбувається ототожнення причин та умов, що робить незрозумілою практичну діяльність студента з перетворення умов професійної підготовки та розвитку власної особистості.

Аналіз протиріч процесу професійно-педагогічного самовиховання, побудований на виявленні численних зв'язків та відносин між його компонентами: цільовим, змістовним, організаційно-управлінським, результативним дозволив виявити як домінуючі наступні тенденції його розвитку:

1. Спрямованість суб'єктів освітнього процесу на спільний пошук умов, що сприяють усвідомленню студентом сучасних вимог до професійної підготовленості педагога, співвідношення їх із внутрішнім переживанням рівня розвитку.

2. Пошук підстав для конкретної постановки мети та завдань професійно-педагогічного самовиховання.

3. Підбір змісту професійно-педагогічного самовиховання, що забезпечує сенсообрізування, стимулювання, регулювання, корекцію роботи студента над собою.

4. Спрямованість на координацію спільних зусиль суб'єктів освітнього процесу, на пошук розумного поєднання функцій управління та самоврядування процесом професійно-педагогічного самовиховання.

5. Потреба суб'єктів освітнього процесу у використанні форм і способів професійної підготовки, що забезпечують внутрішнє прагнення студента до активного самовиявлення, творчого самовираження, подолання внутрішньої невпевненості в собі.

6. Удосконалення комплексу критеріїв оцінки рівня професійного розвитку студента, що задовольняє потребу студента в об'єктивності оцінки його діяльності та здібностей.

Показані вище протиріччя та тенденції розвитку процесу професійно-педагогічного самовиховання виступають як основні орієнтири розробки умов роботи студента над собою.

2.2. Основні шляхи та способи реалізації педагогічних умов самовиховання в процесі професійно-педагогічної підготовки, їх результативність

Виявлені нами тенденції розвитку процесу професійно-педагогічного самовиховання щодо всіх його компонентів (цільовий, змістовний, організаційно-управлінський, результативний) дозволили визначити зміст формуючого експерименту, мета якого - впровадити педагогічні умови розвитку професійно-педагогічного самовиховання в процес професійної підготовки та перевірити їх вплив на розвиток педагогічних здібностей студентів експериментальних груп.

Визначивши "умови професійно-педагогічного самовиховання" як результат діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на освіту середовище, що зберігає його ознаки і забезпечує його нормальне функціонування, виходячи з розуміння особистісно-орієнтованої освіти як створення умов для повноцінного прояву і відповідно розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу, ми отримали можливість теоретично змоделювати комплекс умов професійно-педагогічного самовиховання, що відображають функціональну структуру діяльності студента з управління самовихованням.

Усе це визначило зміст завдань, вкладених у здійснення мети формуючого експерименту.

Виходячи з того, що самовиховання не може бути одноразовим явищем, оскільки динамічно розвивається, ми дійшли висновку про необхідність наявності в освітньому процесі навчальної програми з курсу: "Основи професійно-педагогічного самовиховання", що виконує роль системотворчого початку професійно-педагогічному самовихованні, що інтегрує змістовну основу теоретичної та практичної підготовки, що визначає систему роботи студента над собою у всій сукупності компонентів процесу самовиховання.

Методологічною основою визначення принципів побудови програми в нашому дослідженні послужили наукові положення про єдність виховання і

самовиховання; про самовиховання як цілісний процес; про смислотворчу роль професійних знань у розвитку самовиховання; про роль взаємопов'язаного єдності теоретичного та практичного матеріалу у оволодінні способами самоврядування розвитком особистості.

Професійно-педагогічна спрямованість, мотиваційні диспозиції студента є результатом дії орієнтаційної, пізнавальної, сенсотворчої функцій управління та самоуправління, спрямованих на формування педагогічних інтересів, на вибір педагогічної позиції, педагогічних цінностей, ідеалів.

Рівень розвитку самосвідомості є результатом дії діагностичної, аналітичної, дослідницьких функцій, що забезпечують самооцінку власних відносин і можливостей, виявлення ступеня їх відповідності особистому педагогічному кредо, самоаналіз рівня домагань, образу "Я".

Потреба в розвитку є результатом ініціюючої, стимулюючої, самоспонукаючої функцій, що забезпечують розвиток впевненості у своїх силах, виявлення розриву реального та ідеального розвитку педагогічних якостей.

Саморегуляція поведінки є результатом цілеспрямованої, контролюючої, регулюючої, спрямовуючої функцій, що забезпечують постановку мети прогресивного саморозвитку; самооцінку та самоаналіз особистих досягнень у розвитку, співвіднесення їх з вимогами до фахівця та критеріями оцінки рівня розвитку; співвідношення мети розвитку за його умовами.

Досвід самовдосконалення є результатом інформаційної, пізнавальної, саморегулюючої функцій, що забезпечують: оволодіння знаннями про особливості педагогічної професії та вимоги до рівня підготовленості педагога, про механізм самовиховання, зі способи реалізації програм саморозвитку, досягнення мети саморозвитку.

В основу концепції, що розроблялася нами, закладена ключова ідея про те, що сучасна професійна педагогічна освіта це насамперед: виховання педагога як суб'єкта; освітнього процесу, суб'єкта педагогічної діяльності, володіє активністю та самостійністю в поведінці та діяльності, здатністю до ініціативного планування процесу власного розвитку; а також створення умов,

що сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення, самопізнання, самооцінювання та саморозвитку.

Важливою передумовою для повноцінного професійно-педагогічного самовиховання, для самоствердження та саморозвитку студента є знання про сутність професії педагога, про сучасні вимоги до особистості педагога, його якості; уявлення про власні педагогічні здібності; знання про механізм, етапи, способи самовиховання педагога. Основним чинником, визначальним побудова програми, виступила структура об'єкта, що вивчається (професійно-педагогічного самовиховання).

Основним критерієм оцінки результативності програми розглядався її внесок: у стимулювання індивідуальних інтересів, потреб студентів; у якісну зміну їх педагогічних здібностей у діапазоні адаптивного, репродуктивно-відтворювального, продуктивно-творчого рівнів.

Визначаючи принципи роботи педагогічної студії, ми орієнтувалися на компоненти середовища функціонування самовиховання, що включають знання про професію і самовиховання, що освоюються студентами, способи роботи над собою; пізнавальний та культурний потенціал; методи та засоби навчання, способи організації самостійної роботи.

Крім того, ми врахували структурні компоненти саморегуляції: прийнята суб'єктом мета його довільної активності; модель значних умов діяльності; програма власне виконавських дій; система критеріїв успішності діяльності; інформація про реальні досягнуті результати; оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху; потіння необхідність і характеру корекції діяльності.

Виробляючи рефлексивно-творчу модель педагогічного самовиховання, ми врахували принципи функціонування рефлексивної моделі педагогічної майстерності:

- Необхідність роботи з цілісним педагогічним колективом.
- Забезпечення рефлексивної наступності.
- Паритетність усіх учасників процесу.
- Цілісна активізація всіх сторін особистості.

- Мобільність та різноманітність форм та способів активізації рефлексивного інноваційного процесу.

Організація діяльності з усім колективом, згідно з першим принципом, здійснювалася нами для того, щоб виробити єдиний підхід викладачів до створення умов професійно-педагогічного самовиховання студентів у процесі теоретичної, практичної підготовки та студійної роботи. З цією метою було проведено семінар для викладачів, у ході якого було виявлено їхнє віднесення до умов самовиховання, ступінь готовності до оповіді кваліфікованої професійної допомоги студентам у роботі над собою. Були обговорені теоретичні та практичні проблеми самовиховання педагога на початку професійного шляху, функції та способи управління (самоврядування) самовихованням в процесі професійно-педагогічної підготовки.

З метою реалізації другого принципу, кожен новий етап діяльності будувався з розрахунком на вже освоєні викладачами та студентами прийоми та способи рефлексивного мислення, ставився новий, складніший виток розвитку рефлексивних здібностей, що забезпечує два рівневі аспекти самосвідомості: самопізнання і самовідношення, а також просування вперед через освоєння адаптивного, нормативно-репродуктивного до продуктивно-творчого рівня розвитку.

Реалізація принципу паритетності всіх учасників процесу досягалася тим, що у педагогічній студії всі дії викладача спрямовані на створення ситуації успіху, творчого пошуку, взаємної поваги, взаєморозуміння та підтримки.

Реалізація принципу цілісної активізації всіх сторін особистості здійснювалася нами через створення умов для розвитку педагогічних здібностей, що є інтегративною властивістю індивідуальності..

Мобільність та різноманітність форм та способів активізації рефлексивного інноваційного процесу в умовах студії стали можливими при використанні групових та індивідуальних форм роботи (роботи у великих групах, у мікрогрупах). Повідомлення та обговорення нових знань здійснювалося у великих групах, навчання практичному застосуванню цих знань здійснювалося у групах по 8-10 осіб. Як основні способи робіт

використані: інтелектуальна робота (мозковий штурм, позиційна та ін. дискусії, рольові обговорення тощо); рольові та імітаційні ігри; педагогічний театр; види соціально-психологічного тренінгу та ін.

Вибір форм і методів студійної роботи зумовлений цілями, завданнями, особливостями професійно-педагогічного самовиховання.

Спираючись на положення про те, що професійно-педагогічний самовиховання стає стійким тільки тоді, коли здійснюється в єдності з провідним видом діяльності, важливе значення ми відводили взаємозв'язку студійної роботи з педагогічною практикою студентів.

Педагогічну практику ми використовували як засіб перевірки теоретичних конструктів (проектів, програм і т.д.) розроблених в педагогічній студії, спираючись при цьому на можливості практики в породженні та рефлексії власного педагогічного досвіду студента.

Організаційний взаємозв'язок педагогічної практики та педагогічної студії досягалися нами через систему рефлексивних семінарів за підсумками педагогічної практики, де традиційно обговорюються результати практичної діяльності студентів. У перелік обговорюваних питань ми додали питання про результати професійного саморозвитку, обговорення якого стало можливим на основі ціннісних орієнтацій, знань про способи самоаналізу, самооцінки, придбаних у педагогічній студії.

Взаємозв'язок діяльності студентів на педагогічній практиці та в педагогічній студії знайшла відображення в особистому педагогічному щоденнику студента.

Відомо, що щоденник педагогічної практики це один із важливих засобів професійної підготовки, що включає щоденне опис власної педагогічної діяльності з обґрунтованим визначенням її мети, способів, результатів.

Як провідні функції щоденника виступають аналітична (рефлексивно-перцептивна) і проєктивна, що дає підставу використовувати його як середовище професійно-педагогічного самовиховання.

Педагогічний щоденник студента ми розглядаємо як засіб: розвитку самосвідомості, перцептивно-рефлексивних, аналітичних здібностей – з одного

боку; професійного самовираження, самоствердження, самоактуалізації, розвитку проєктивних здібностей через моделювання, проєктування, планування освітніх процесів – з іншого.

Для того, щоб об'єднати цінності щоденника педагогічної практики як засоби оволодіння елементами педагогічної діяльності - з одного боку та засоби роботи над собою - з іншого, ми змінили традиційну форму щоденника, включивши до нього розділи:

1. Педагогічне кредо.

У цьому розділі фіксуються результати процесу ціннісного самовизначення студента: педагогічні погляди, переконання, світоглядні позиції.

2. Психолого-педагогічна характеристика дитини (групи).

Соціальний портрет сім'ї.

Інформація, зафіксована у другому та третьому розділах, допомагає студенту визначити свої дії по відношенню до кожної дитини, обґрунтувати творчий пошук у перетворенні розвиваючого та виховного середовища з урахуванням специфіки умов життєдіяльності та розвитку дитини.

Робочий план.

У розділі фіксується послідовність здійснення завдань освітнього проєкту, розробленого студентом в аспектах програми розвитку дітей та особистої програми професійного саморозвитку.

У розділі фіксуються факти, що пояснюють оцінку результатів педагогічної діяльності та рівня професійного розвитку студента; причини, що аргументують наслідки управління освітнім процесом та самоврядування розвитком своєї особистості.

Професійна самохарактеристика.

Розділ відображає інформацію, що характеризує педагогічне кредо студента, коло його професійних інтересів, рівень розвитку педагогічних здібностей.

Такий щоденник несе у собі інформацію для обговорення проблем та досягнень студентів у педагогічній студії, що спонукає до самовдосконалення.

Здійснюючи завдання експерименту з виявлення результативності описаних вище умов професійно-педагогічного самовиховання, ми застосовували різні способи залучення студентів до процесів самопізнання, самоврядування, самовираження, самоздійснення.

Для того, щоб мотивація самовдосконалення мала не тільки приписуючий, а й аргументуючий характер студентам пропонувалися різні вправи, засновані на осмисленні власних уявлень, переживань: "занурення у світ власного дитинства", "передбачення результатів педагогічних дій", "аргументація підстав вибору власних дій, "виділення підстав утруднення свого вихованця", "погляд на себе очима дитини (іншої людини)".

Перелічені вправи допомагають студентам оволодіти не тільки ретроспективною самооцінкою, але так само і прогностичною, що має дуже важливе значення у професійно-педагогічному самовихованні, у здійсненні його регулюючої функції.

Розвитку рефлексивного мислення, самовираження студентів сприяли педагогічні етюди. Були використані етюди двох варіантів: 1) літературно-художній виклад з метою вивчення себе, дитини, педагогічного явища у системі різних педагогічних цінностей; 2) педагогічні вправи: уявне входження у педагогічну ситуацію, що супроводжується імітацією конкретних педагогічних дій, імпровізованих, чи заздалегідь розроблених.

З метою знайомства студентів з педагогічним етюдом як способом професійного самовираження, обговорювалися етюди про дитину: "Про дитячий плач", "Про любов до дитини", "Про бажання", "Про наслідування", "Про спільну діяльність".

Для самостійної роботи студентам були запропоновані наступні приблизні теми етюдів: "Усі ми родом з дитинства", "Світ очима дитини", "Я -малюк ... років по тому", - "Головне у професії педагога - реальне відчуття дитини", "Не можу забути —" та ін. Працюючи над цими етюдами, студенти відтворювали в пам'яті переживання, пов'язані з різними подіями дитинства, що допомагало їм у виробленні власного педагогічного кредо та стилю.

Актуалізація "комплексу дитячості" допомагала відчувати свіжість,

оригінальність, творчість дитячого світу, нестандартність дитячого мислення, це сприяло наданню творчого характеру пошуку студентами змісту та способів спілкування з дітьми, сприяло розвитку сенсотворчої функції в управлінні самовихованням.

У роботі педагогічної студії широко використовувалися методи самовиховання: самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, інтерв'ю із собою, взаємоаналіз, взаємооцінка. Взаємне обговорення, аналіз, оцінка діяльності один одного, співвіднесення результатів самопознання та взаємопізнання з критеріями оцінки рівня розвитку педагогічних здібностей сприяли розвитку стимулюючої функції самовиховання, підвищення якості та об'єктивності самохарактеристики студента. Зміст якої поступово ставало керівництвом до дії студентів, які займаються самовихованням.

У розвитку когнітивних здібностей я досяг оптимального рівня (продуктивно-творчого): відчуваю потребу в знаннях, які допомагають висловити і відстояти мою особисту позицію, довести, що мій спосіб педагогічної діяльності не зашкодить дітям, а буде корисним; користуюся знаннями про принципи виховання, вони допомагають науково, але з власного вирішувати проблеми, а чи не повторювати те, що бачимо в інших вихователів (Павло Д., 4 курс).

"... Щоб досягти оптимального рівня у розвитку аналітичних здібностей, мені треба працювати над собою: розвивати педагогічну уяву, інтуїцію, щоб користуватися не тільки ретроспективною, а й прогностичною оцінкою" передбачати результати власної діяльності та діяльності дітей, уникати наперед помилок у роботі з дітьми". (Ніна Ч., 4 курс).

Професійно-педагогічна самохарактеристика передбачає опис студентом: основних відомостей про себе; педагогічного кредо; найбільш виражених педагогічних інтересів та мотивів; когнітивних, діяльнісних, особистісних характеристик; результативних показників, рекомендацій до самовдосконалення.

Самохарактеристика відображає підсумок роботи студента над собою на певному етапі та є розділом програми особистого і саморозвитку (педагогічного

щоденника), що аргументує засади професійно-педагогічного самовиховання і одночасно фіксує його результати. Особливий інтерес викликає у студентів використання самохарактеристики у рольовій грі: "Самопрезентація".

Важливе місце у роботі студії приділяється вирішенню педагогічних завдань студентами як компоненту різних педагогічних ситуацій запланованих, несподіваних, проблемних, малопередбачуваних, спокійних, конфліктних. Використовувалися педагогічні ситуації, що імітують різноманітні педагогічні процеси, явища, види педагогічної діяльності. Для вирішення педагогічних завдань використовувалися імітаційні ігри, рольові ігри, метод мозкового штурму, метод логічного аналізу, метод емпатії, метод інтроспекції, адаптаційні ігри.

Щоб дії студентів були успішними на всіх етапах рішення педагогічних завдань: аналітичному, проектувальному, виконавському, ми створювали умови, що позитивно впливають на стійке підвищення віри студентів у свої сили (ситуація успіху).

Професійно-педагогічне самовиховання обумовлено поведінкою досягнення, в якому, задіяні дві тенденції - "надія на успіх" і "страх невдачі". Перша з них висловлює впевненість у досягненні наміченої мети, друга – побоювання не зуміти її досягти. На спрямованість мотивації досягнення впливають вимоги, що пред'являються ситуацією.

У проведеному нами експерименті "ситуацію успіху" забезпечували умови, мають принципове значення у роботі педагогічної студії, описані вище.

У ході експерименту нами відстежувалася результативність умов самовиховання через фіксацію змін на рівні розвитку когнітивних, аналітичних, проєктивних, рефлексивних та емпатичних здібностей у студентів в експериментальних та контрольних групах. Для вимірювання показників розвитку педагогічних здібностей, нами застосовано п'ятибальну шкалу оцінок.

Оцінкою 5 балів оцінювався оптимальний рівень розвитку педагогії здібностей, оцінкою 4 бали - допустимий рівень, оцінкою 3 бали - критичний рівень, оцінкою 2 бали - неприпустимий рівень.

Інше, звідси впливає можливість прийняття альтернативної гіпотези про

достовірні відмінності середніх арифметичних, про те, що студенти експериментальної групи показують у середньому більш високий рівень педагогічних здібностей. Що служить основою для висновку про ефективність експериментального впливу.

Так само було зроблено розрахунки з решти видів здібностей і з решти груп студентів.

Результати статистичної обробки отриманих у ході експерименту даних підтверджують позитивний вплив використаних нами психолого-педагогічних умов самовиховання на рівень розвитку педагогічних здібностей.

Так, в оцінці рівня розвитку когнітивних здібностей лише у 1,79% студентів з експериментальних груп зафіксовано недопустимий рівень розвитку. Від 38% до 58% студентів з експериментальних груп досягли оптимального рівня: успішно опановують знання про принципи, закономірності виховно-освітнього процесу, використовують їх для обґрунтування власної позиції, особистого, проекту, відчують потребу в знаннях, що задовольняють прагнення.

В оцінці рівня розвитку рефлексивних здібностей у студентів контрольних груп показників, що характеризують оптимальний рівень не зафіксовано. В експериментальних групах від 48% до 56% студентів досягли оптимального рівня: використовують інформацію про оцінку себе іншими людьми для коригування власної діяльності, бачать залежність результатів власної педагогічної діяльності від того, як сприймають та розуміють їх діти, результат власної діяльності.

В експериментальних групах кількість студентів, які досягли оптимального та допустимого рівня розвитку, значно більша, ніж у контрольних. Кількість студентів, які мають неприпустимий рівень розвитку здібностей в експериментальних групах, майже відсутня.

В результаті здійснення завдань дослідження, ми виявили, що навчально-пізнавальна діяльність із способу досягнення позитивних результатів атестації переростає у спосіб професійного самовизначення, самоствердження. Названі зміни у показниках розвитку здібностей студентів роблять очевидним їх перехід

від діяльності, заснованої на керівництві нормами - зразками, до діяльності, заснованої на керівництві нормами творчої діяльності, що вимагають самовдосконалення, самоздійснення.

Висновки до 2 розділу

У ході експерименту виявлено загальні тенденції в характері причин, що породжують мотиви самовиховання студентів: об'єктивна оцінка діяльності, що вказує на недоліки і одночасно вселяє почуття впевненості в собі; почуття власної гідності, прагнення визнання у суспільстві; усвідомлення складності, специфіки педагогічної професії та високих вимог до педагога; її професійна конкуренція; виникаючі труднощі у оволодінні професією; розвиток почуття особистої відповідальності; життєві плани і цілі; незадоволеність особистим рівнем розвитку.

В результаті здійснення формуючого етапу експерименту виявлено активну позицію студентів експериментальних груп як суб'єктів професійної підготовки, що виявилось в їх відношенні до внутрішніх факторів професійного становлення, як більш значущим. Так, причини невдач, можливості досягнення більш високих результатів студенти експериментальних груп бачать не лише у зовнішніх умовах, а насамперед у собі.

Розвитку педагогічної суб'єктності, приведення в дію факторів професійно-педагогічного самовиховання сприяла педагогічна студія. Ми переконалися, що ефективність роботи педагогічної студії можлива при відношенні до студента як суб'єкта педагогічної культури, що опановує професію в єдності двох аспектів: нормативного та креативного.

Студія як педагогічна умова організації професійно-педагогічного самовиховання забезпечила можливість керувати процесом самовиховання: привести в єдину систему розрізнені в цілісному освітньому процесі окремі елементи професійного самовиховання; регулювати активність студентів з урахуванням специфіки засобів та способів самовиховання.

ВИСНОВКИ

У сучасній соціокультурній ситуації дедалі очевиднішим стає залежність подолання протиріч педагогічної освіти від впровадження в його практику умов професійно-педагогічного самовиховання. Викликано це потребою суспільства, системи освіти в педагогу, що володіє творчою індивідуальністю, самостійністю, прагненням до підвищення та самореалізації свого внутрішнього духовного потенціалу.

Характер сучасних вимог до рівня підготовленості фахівців для системи освіти зумовив увагу педагогічної науки та практики до оновлення змісту, способів, організаційних форм професійно-педагогічної підготовки шляхом посилення їхньої ролі у розвитку процесів, що актуалізують особистісні функції студента у професійній підготовці.

Реалізація прагнення майбутніх педагогів до самовдосконалення, що посилюється, вимагає подолання низки негативних факторів: фрагментарності, розрізненості елементів самовиховання в освітньому процесі; несформованості уявлень про можливість та способи активної зміни умов професійної підготовки; недостатністю знань про особливості управління власним розвитком.

Результативність розроблених нами умов професійно-педагогічного самовиховання стала можливою на основі їх розуміння як результату діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на створення середовища, що зберігає ознаки самовиховання і забезпечує його нормальне функціонування.

Результати дослідження показали, що включення студентів до процесу професійно-педагогічного самовиховання перебуває у прямій залежності від професійно-педагогічної спрямованості, мотиваційних диспозицій; від розвитку самосвідомості; потреби у прогресивному розвитку; саморегуляції поведінки; досвіду самовдосконалення, сформоване функцій самоврядування. Названі фактори розвитку особистості студента виступають як психологічні умови професійно-педагогічного самовиховання, актуалізація яких стає можливою в результаті розроблених нами педагогічних умов.

Виявлення педагогічних умов професійно-педагогічного самовиховання стало можливим унаслідок того, що пріоритетне значення у вирішенні завдань нашого дослідження було відведено особистісно орієнтованому підходу як умові повноцінного прояву та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу.

У нашому дослідженні експериментально доведено, що безперервний, поступальний, наступний процес розвитку професійно-педагогічного самовиховання забезпечується спонукальною та в регуляційною стороною діяльності суб'єктів освітнього процесу. При цьому, педагогічною умовою, стосовно самовиховання студентів, виступають функції управління вихованням, що здійснюються викладачем: інформаційна (передача інформації), стимулювання, регулювання, контроль. Педагогічні функції, створені задля активне використання позитивної сили чинників розвитку процесу самовиховання актуалізують особистісні функції студента - засвоєння, самоврядування, саморегулювання, самоконтроль.

Отже, у процесі самовиховання зовнішнє управління перетворюється на внутрішнє управління (самоврядування): функції викладача, керуючого процесом професійного розвитку особистості студента, стають функціями студента, самоврядного процесом власного професійного розвитку.

Виявлені нами тенденції розвитку процесу самовиховання, щодо всіх його компонентів (цільовий, змістовний, організаційно-управлінський, результативний), а також практичний пошук шляхів включення особистісних функцій студентів в освітній процес як фактор розвитку самовиховання, призводять до необхідності створення загальних педагогічних умов, що забезпечують нормальне функціонування та динаміку професійно-педагогічного самовиховання, об'єднання його розрізнених елементів в єдину систему.

Як показало проведене нами дослідження, важливою умовою підготовки студентів до здійснення функцій самоврядування власним розвитком. Знання про суспільну цінність праці педагога та про вимоги до рівня його професійної підготовленості виступили сенсотворчим початком у професійно-педагогічному

самовихованні; знання про сутність, механізми самовиховання послужили своєрідним стартом у самоврядуванні студентом розвитком власної особистості; знання критеріях оцінки рівня розвитку педагогічних здібностей виступили ролі регулюючого початку у саморозвитку студента.

Дослідження підтвердило, що підготовку до професійно-педагогічного самовиховання доцільно здійснювати у формі педагогічної студії. Перевага цієї форми - у можливості успішної реалізації рефлексивно-творчої моделі взаємодії студентів - повноправних суб'єктів спілкування, а також в інтегруючій ролі науково-теоретичного та практичного аспектів самовиховання.

Педагогічні умови професійно-педагогічного самовиховання, виявлені в дослідженні та впроваджені в освітній процес надали позитивний вплив на розвиток педагогічних здібностей студентів у діапазоні адаптивного, репродуктивно-відтворювального, творчого рівнів.

Дослідження показало, що одиницею самоаналізу та самооцінки студента в умовах самовиховання слід розглядати ситуацію його творчого самовираження, самоздійснення в діяльності, що регулюється нормами індивідуального прогресу, нормами творчості.

Таким чином, розробка педагогічних умов самовиховання педагога та впровадження їх у практику педагогічної освіти можлива, якщо під професійно-педагогічним самовихованням розуміти:

- специфічний процес розвитку особистості педагога як творчо розвивається індивідуальності;
- процес породження та здійснення суб'єктом самовиховання способів самопізнання, самоврядування, самовираження;
- процес заснований на особистісному сенсі професійної діяльності та гуманістичних цінностей виховання.

Проведене нами дослідження виявило низку проблем, які потребують подальшого наукового вивчення. Найбільш актуальною серед них є розробка умов самовиховання, що сприяють якісному зростанню професійної компетентності фахівця, розвитку його педагогічної культури: виникає проблема самодіагностики рівня розвитку різних і показників професійного

зростання у процесі самовиховання.

Показники ефективності застосованих нами умов актуалізують вивчення проблеми професійно-педагогічного самовиховання в плані цінності процесів самопізнання, саморегулювання, саморозвитку, піднятих до рівня свідомого самоврядування процесом оволодіння професією у всіх його аспектах, що стане предметом нашого подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко А. Наукові пошуки у вихованні майбутнього вчителя: творчість, ефективність, професійне самовдосконалення впродовж життя. Виховання людини: нове і вічне. Полтава: Техсервіс, 2006, с. 314–388.
2. Бойко А. Самовиховання вчителя як чинник вдосконалення педагогічної майстерності. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Київ: Політехніка, 2009, № 3(27), ч. 2, с. 7–10.
3. Боришевський М. Психологія виховання та самовиховання особистості. Його ж. Особистість у вимірах самосвідомості: монограф. Суми: Еллада, 2012, с. 460–497.
4. Бочковий Є. Майстерня професійного самовдосконалення. Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. Київ: Плеяди, 2013, № 2, с. 71–72.
5. Ведмедюк А. Орієнтація студентів ВНЗ на фізичне самовдосконалення і здоровий спосіб життя. Вісник Черкаського університету: сер. «Педагогічні науки». Черкаси: ЧНУ, 2007, вип. 101, с. 131–136.
6. Головінський І. Виховання і самовиховання у контексті вікової психології. Його ж. Педагогічна психологія. Київ: Аконт, 2003, с. 204–219.
7. Грищенко С. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери: монограф. Чернігів: ЧНПУ, 2011. 328 с.
8. Грищенко С. Самовизначення, самоствердження та самооцінка у структурі самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери: монограф. Чернігів: ЧНПУ, 2011, с. 140–186.
9. Дига Н. Вплив української літератури на національне самовиховання учнів в оцінці Н. Й. Волошиної. Українська література в загально-освітній школі. Київ, 2013, № 5, с. 16–18.
10. Дойчик М. Самопізнання як шлях до свободи людини в українській філософії доби Відродження 16 – поч. 17 ст. Вісник Прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ: Плай,

2001, вип. II, с. 29–37.

11. Євтух М., Черкашина Т. Культура самопізнання. Їх же. Культура взаємин: підруч. Горлівка: ГДПІМ, 2008, ч. 1, с. 48–94.
12. Желейко І. Самовдосконалення як провідна умова професійного росту вчителів музики. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Ізмаїл: ІДГУ, 2004, № 17, с. 25–27.
13. Жлуктенко Н. Письмо про себе як вимір самопізнання індивіда: перепрочитання французького роману XVIII – поч. XXI ст. Всесвіт. Київ: Всесвіт, 2018, № 7–8, с. 163–165.
14. Загнибіда Р. Професійне самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму. Карпатський край: наук. студії з історії, культури, туризму. Івано-Франківськ: ФОП Кушнір Г.М., 2015, 1–2 (6–7), с. 163–167.
15. Іващенко В., Безкопильний О. Самовиховання як головний чинник формування особистості. Іващенко В. Теорія і методика фізичного виховання. Черкаси: ЧНУ, 2006, ч. 1, с. 80–123.
16. Квас В. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення. Наукові записки: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015, Вип. 141, Част. II, с. 120–123.
17. Квітка Д. Спілкування та самовдосконалення. Роль інформаційних технологій: [чи завжди користування Інтернетом корисне та безпечне для нас?]. Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. Київ: Плеяди, 2011, № 5, с. 81–82.
18. Климишин О. Психологічні особливості процесу самопізнання особистості. Вісник Прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ: Плай, 2001, вип. II, с. 162–175.
19. Ковальчук В. Роль самовиховання в удосконаленні педагогічної майстерності вчителя гірської школи. Гірська школа Українських Карпат: наук. фах. вид. з пед. наук. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2014, №11, с. 84–87.
20. Ковальчук І., Васюра Р. Роль та значення медитації в процесі

- самопізнання людини. Історія релігій в Україні: наук. щоріч. Львів: Логос, 2007, Кн. II, с. 132–140.
21. Костів В. Системний аналіз процесу формування інтегральних якостей особи – один із законів психолого-педагогічної науки. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ, 1998, Вип. 2, ч. 1, с. 175–191.
 22. Костів В. Системно-синергетична концепція дослідження базової культури особистості. Вісник Прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ, 2006, Вип. IX, с. 151–159.
 23. Костів В. Спрямованість як система властивостей особистісної культури людини. Вісник Прикарпатського університету: Педагогіка. Івано-Франківськ, 2008, Вип. XXVI–XXVII, с. 90–96.
 24. Краснодемська І. Розвиток національної культури як складової самопізнання українського народу в дослідженнях науковців діаспори (XX століття). Українознавство. Київ, 2012, № 3, с. 192–197.
 25. Кучай О.В. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій / О. В. Кучай // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. Випуск № 34(247). – 2012. – С. 137-140.
 26. Кучай О.В. Хмарні технології як провідний інструмент інформатизації вищої освіти // Вісник Черкаського Університету. – 2017.– № 7. – Серія: Педагогічні науки. – С. 47-51.
 27. Кучай, О., & Дем'янюк, А. (2021). Сучасні технології дистанційного навчання. Гуманітарні студії : історія та педагогіка, 2, 77-85.
 28. Максюта М. Самопізнання, особистісне зростання і самореалізація: до експлікації заклику Григорія Сковороди «Пізнай себе». Гілея. Київ, 2019, № 6, ч. 2, с. 90–94.
 29. Матвеева Н. Самостійна робота студентів: основні напрями професійно-педагогічного самовдосконалення. Її ж. Самостійна робота студентів: особливості формування професійних умінь і навичок: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2017, с. 139–234.

30. Мацук Л. Готовність майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. Освітній простір України: наук. ж-л. Івано-Франківськ: ПНУ ім. В. Стефаника, 2016, Вип. 8, с. 93–97.
31. Мельник Я. Як ключ до самопізнання [розмову з професором ПНУ ім. В. Стефаника Ярославом Мельником про створення першого посібника із церковнослов'янської мови вів Ігор Лазоришин]. Галичина. Івано-Франківськ, 2020, № 47 (11–17 груд.), с. 10.
32. Осташова В. До дефініції правового самовиховання молоді. Держава і право: зб. наук. пр. Юридичні і політичні науки. Київ: Ін-т держави і права ім. В. М. Корещького НАН України, 2009, Вип. 46, с. 89–95.
33. Плющ В. Професійне самовдосконалення майбутніх учителів природничих дисциплін : теоретичні і методичні основи: моногр. / МОН України; Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка. Кропивницький: ТОВ «Поліграфсервіс», 2019. 416 с.
34. Ратушинська А. Самовиховання як засіб формування особистості. Самовиховання вчителя. Вища школа. Київ: Вища школа, 2016, № 10, с. 88–96.
35. Рацул О. А., Завітренко Д. Г. Кучай О.В. Особливості вербальних уявлень про навколишній світ у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку // Science and Education. – 10`2017/CLXIII. – 2017. – р. 34-40.
36. Рева В., Гуральник Н. Фахові конкурси на шляху самовдосконалення вчителя музичного мистецтва. Мистецтво та освіта. Київ: Фенікс, 2013, № 1, с. 11–15.
37. Роменець В. Психологія самопізнання: екзистичні засади, межі, спрямування. Роменець Володимир Андрійович. Історія психології XVII століття. Епоха Просвітництва. Київ: Либідь, 2006, с. 354–428.
38. Роменець В. Ринок – основа самопізнання людини і людства. Історія психології XVII століття. Епоха Просвітництва. Київ: Либідь, 2006, с. 769–922.
39. Роменець В. Феноменологія самодержавства і психологія самопізнання. Його ж. Історія психології XVII століття. Епоха Просвітництва. Київ:

Либідь, 2006, с. 923–972.

40. Савінова Н. Стратегія неформальної та інформальної освіти: як ефективно самовдосконалюватися (післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, самоосвіта). Вихователь-методист дошкільного закладу. Київ: Світич, 2019, № 9, с. 21–26.
41. Савчин М. Духовне виховання і самовиховання особистості. Духовна парадигма психології : монограф. Київ: Академвидав, 2013, с. 132–138.
42. Синельников В. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості. Педагогіка і психологія. Київ: Педагогічна преса, 2005, № 3, с. 34–41.
43. Скульський Р. Педагогічні засоби формування та розвитку культури професійного самовдосконалення майбутніх учителів. Вісник Прикарпатського університету: Педагогіка. Івано-Франківськ: Плай, 2000, вип. 4, с. 37–46.
44. Скульський Р. Сутність і специфічні особливості професійного самовдосконалення вчителя. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Плай, 1999, вип. 3, ч. 2, с. 15–28.
45. Терлецька Л. Сенсорне усвідомлення як джерело самопізнання на шляху до гармонійного розвитку особистості. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка: Психологія, педагогіка, соціальна робота. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2013, Вип. 6, с. 52–55.
46. Томчук М., Томчук С. Етапи, методи виховання, самовиховання та перевиховання особистості. Їх же. Педагогіка: навч. посіб. для дистанц. навч. Київ: Університет «Україна», 2007, с. 153–175.
47. Третьякова І. Професійне самовдосконалення майбутнього педагога. Збірник наук. пр.: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника», 2015, Вип. 20, ч. 2, с. 220–227.
48. Федоренко С. Корекційна тренінгова програма для сприяння зниженню комп'ютерної залежності та для самопізнання студентів. Практична

- психологія та соціальна робота: наук.-практич. та освіт.-метод. ж-л. / НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ: Социс, 2013, № 1, с. 28–39.
49. Флярковська О. Програма «Школа самовдосконалення «Повір у себе». Практична психологія та соціальна робота. Київ: Социс, 2013, № 4, с. 38–60.
 50. Фомін В. Самовдосконалення особи як соціальна цінність. Актуальні проблеми трансформації моральних цінностей сучасного українського суспільства: Всеукр. наук.-практ. конф. (10–11 травня 2010 року): матер. доп. і виступ. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2010, с. 53–58.
 51. Фомін В. Самовдосконалення особи як умова й результат морального оптимізму. Вісник Прикарпатського університету: філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ: Плай, 2009, Вип. XII, с. 123–126.
 52. Фомін В. Соціальний потенціал самовдосконалення особи, або етос громадського суспільства. Вісник Прикарпатського університету: філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2007, Вип. X, с. 115–120.
 53. Хатунцева С. Самопізнання як фасилітатор самовдосконалення вчителя. Гірська школа Українських Карпат: наук.-метод. журнал. Івано-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2015, № 12–13, с. 228–233.
 54. Хоменко О. Студії над українською художньою словесністю як чинник самопізнання та духовної консолідації українства у 20–40-х роках ХІХ століття. Українознавство. Київ, 2011, № 1, с. 104–116.
 55. Цветкова Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей: обґрунтування технології. Рідна школа. Київ: Преса України, 2013, № 8–9, с. 60–66.
 56. Чайка В. Детермінанти професійного самопізнання вчителя. Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. Чернівці: Рута, 2001, Вип. 122, с. 153–158.
 57. Шиманович І. Формування мотивації майбутніх учителів до професійного

- самовиховання в умовах особистісно зорієнтованої освіти. Вісник Прикарпатського університету: педагогіка. Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2007, Вип. 15–16, ч. 1, с. 315–319.
58. Яблонська Т. Психологічна сутність самовдосконалення особистості. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2015, Вип. 20, ч. 2, с. 184–192.
59. Kuchai, O., Hrechanyk, N., Pluhina, A., Chychuk, A., Biriuk, L., & Shevchuk I. World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(3), (2022). 760-768.
60. Kuchai, O., Kuchai, T., & Pyrzyk, I. Studying the peculiarities of education development in Japan (in terms of primary education). *Science and Education*, 25(5), (2017). 34-40.
61. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., Kuchai, O. Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), (2022). 146-152.
62. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., & Demchenko, I. Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), (2021). 91-112.
63. Shetelya, N., Oseredchuk, O., Cherkasov, V., Kravchuk, O., Yarova, L., & Kuchai, O. Competency approach in preparing professionals in an innovative educational environment in higher education. *Revista Conrado*, 19(S3), (2023). 298-307.
64. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., & Kuchai, O. Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), (2022). 447-454.

ДОДАТКИ

Додаток 1

АНКЕТА 1. ДЛЯ АБІТУРІЄНТІВ

Шановний абітурієнт!

Ми проводимо дослідження з метою виявлення проблем професійної орієнтації випускників середніх загальноосвітніх шкіл.

Просимо Вас познайомитися з питаннями анкети та дати максимально об'єктивну відповідь.

П. І. П. (за бажанням).

Вік, школа, клас.

Чим викликаний Ваш вибір продовження освіти у ЗВО?

- рада батьків;
- порада вчителів;
- тут навчаються мої друзі;
- у сім'ї є педагоги, бажаю продовжити династію;
- інтерес до предметів, що вивчаються у коледжі;
- у нашому місті більш відповідного вибору немає, а з виїздом в інше місто – проблеми;
- педагогічна професія – моє покликання;
- любов до дітей;
- можливість самовдосконалюватися;
- наявність здібностей до педагогічної діяльності;
- важко відповісти.

Ваші варіанти відповідей:

Що Ви чекаєте від здобуття освіти у ЗВО?

Ваші варіанти відповідей:

Як у школі здійснювалося Ваше самовдосконалення?

- робота проводилася систематично, шляхом навчання різним способам

саморозвитку особистості, з обговоренням результатів розвитку;

- вчителі давали індивідуальні поради щодо самовдосконалення особистості;

- іноді лунали заклики: "Зверніть він увагу", "Попрацюйте над собою";

- своїм особистим прикладом вчителі спонукали Вас до самовдосконалення;

- Важко відповісти;

Ваші варіанти відповідей:

Дякуємо за відповіді!

АНКЕТА 2. ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Шановний студент!

Ваші відповіді на питання анкети дозволять намітити шляхи вдосконалення умов професійної підготовки.

Просимо Вас ознайомитися з анкетною і максимально об'єктивно відповісти на запитання.

Професійна підготовка сприяє виявленню, визначенню Ваших особистих педагогічних цінностей (кредо)?

- сприяє повною мірою;
- на це не звертається увага;
- не сприяє;
- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

Педагогічна практика сприяє втіленню Ваших педагогічних ідей?

- сприяє повною мірою;
- таких ідей не маю;
- це не заохочується;
- не сприяє;
- Важко відповісти.

Професійна підготовка сприяє Вашому самопізнанню?

- сприяє систематично та цілеспрямовано;
- така мета не ставилася;
- не сприяє;
- Важко відповісти.

Предметом аналізу практично найчастіше є:

- методика роботи з дітьми;
- результати педагогічної діяльності;

- рівень розвитку Ваших педагогічних здібностей;
- ваші варіанти відповідей:

Дякую, Ви нам допомогли!

АНКЕТА 3. ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Шановний студент!

Просимо Вас ознайомитись із змістом анкети та вказати мотиви, що спонукають Вас займатися педагогічним самовдосконаленням.

1. Бажання подолати помилки, які допускаються в теоретичній та практичній підготовці.

Честолюбство, бажання бути поміченими та шановними.

Високі вимоги до особистих якостей педагога.

Бажання досягти творчого рівня у педагогічній діяльності.

Прагнення стати конкурентоспроможним.

Звичка бути вимогливою до себе.

Бажання стати компетентним освітяном.

Прагнення підвищити свій авторитет.

Бажання розвинути власну індивідуальність.

Бажання змінити характер.

3. Прагнення до подолання психологічних бар'єрів, до набуття впевненості у педагогічній діяльності.

Свідомість того, що у професійній підготовці все залежить від самого себе.

Бажання не відставати від однокурсників.

Бажання бути схожим на коханого педагога.

Інтерес до себе.

Бажання бути симпатичним оточуючим людям.

Можливість підготувати себе до труднощів педагогічної професії.

Бажання розвинути у собі волю, навчитися керувати собою.

Бажання продовжувати освіту у ЗВО.

Бажання стати прикладом для дітей.

Встановлення викладача на самовдосконалення.

Дякуємо за відповіді!

АНКЕТА 4. ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ

Шановні викладачі!

Ваші відповіді дозволять намітити шляхи вдосконалення професійної підготовки педагогів.

Просимо Вас ознайомитися з анкетною і максимально об'єктивно відповісти на поставлені питання.

Яким цілям та завданням Ви відведете першочергове значення у професійній підготовці студентів?

Якими способами, методами оволодіння професією користуються ваші студенти?

Яка Ваша оцінка умов особистого професійного розвитку студентів у Вашому навчальному закладі?

- Умови відповідають принципам саморозвитку особистості педагога;
- Умови не задовільні;
- Умови відсутні;
- Ваші варіанти відповідей:

Чи готові Ви з упевненістю пояснити студентам механізми, фактори, способи професійно-педагогічного самовиховання:

- так, готовий(а);
- не думав(а) про це;
- у цьому не було потреби; '
- таких знань не маю;
- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

АНКЕТА 5. ДЛЯ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ

Шановний колега!

З метою вдосконалення змісту професійної перепідготовки на курсах, просимо Вас ознайомитися з даною анкетною та максимально об'єктивно відповісти на запитання.

1. У чому Ви бачите основні шляхи вдосконалення вашого професійно-педагогічного рівня:

- 1.1. у оволодінні новими освітніми технологіями;
- 1.2. у оновленні теоретичних знань;
- 1.3. вдосконалення власних педагогічних здібностей;
- 1.4. важко відповісти;
- 1.5. Ваші варіанти відповідей:

Які завдання вирішувалися успішніше у процесі Вашої професійної підготовки (у ЗВО чи коледжі):

- оволодіння теоретичними знаннями;
- оволодіння педагогічною діяльністю на педпрактиці;
- оволодіння методами професійного саморозвитку особистості;
- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

Чи займаєтесь Ви професійним самовихованням:

- займаюсь постійно;
- у цьому немає потреби;
- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

Дякуємо за відповіді!

АНКЕТА 6. ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ, ВИХОВАТЕЛІВ

Шановний колега!

Просимо Вас максимально об'єктивно відповісти на запитання анкети. Отримана від Вас інформація допоможе виявити проблеми професійно-педагогічного самовдосконалення.

Перерахуйте педагогічні здібності, що дозволяють Вам успішно здійснювати педагогічну діяльність.

Що найчастіше підлягає аналізу у Вашій професійній діяльності?

- рівень розвитку та результати досягнень дітей;
- технологія здійснення педагогічних завдань;
- перспективи вдосконалення педагогічного процесу;
- ваші педагогічні можливості та здібності;
- ваші варіанти відповідей:

Чи готові Ви з упевненістю описати механізм, етапи, фактори, способи професійно-педагогічного самовиховання:

- так;
- у змісті моєї професійної підготовки такі знання були відсутні;
- готовий частково;
- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

У чому, на Вашу думку, можливі шляхи вдосконалення освіти в початковій школі (у дошкільній установі):

- у зміні умов освітнього процесу;
- У посиленні вимогливості до суб'єктів освітнього процесу;
- у вдосконаленні педагогічних якостей самого вчителя (вихователя);

- Важко відповісти;
- Ваші варіанти відповідей:

Дякую, Ви нам допомогли!