

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ШУСТОВА НАТАЛІЯ ЮРІЇВНА

УДК 378.041:373.3.016 (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ У ПРОЦЕСІ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

04 - Професійна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.

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

_____ Н. Ю. Шустова

Науковий керівник: **Матяш Ольга Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор

Вінниця – 2017

АНОТАЦІЯ

Шустова Н. Ю. Формування у майбутніх учителів початкової школи здатності до професійного саморозвитку у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2017.

Нагальна потреба українського суспільства у різнобічно розвиненому вчителів, здатному до професійного саморозвитку, а також зумовлена цим потреба педагогічних навчальних закладів у реалізації науково обґрунтованої методики формування такої здатності майбутнього вчителя початкової школи, спричинили вибір теми дисертаційного дослідження **«Формування у майбутніх учителів початкової школи здатності до професійного саморозвитку у процесі фахової підготовки»**.

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи у процесі їхньої фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що рівень здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи підвищиться за таких організаційно-педагогічних умов: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного

саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища закладу вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети і гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити сутність і теоретичні засади формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.
2. З'ясувати критерії, показники та рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.
3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та розробити модель формування цієї здатності у процесі їхньої фахової підготовки.
4. Підготувати і впровадити в освітню практику науково-методичний супровід формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в роботі:

вперше визначено і теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища закладу вищої освіти); *з'ясовано та обґрунтовано* критерії (загальна здатність студента до особистісного саморозвитку; здатність до вдосконалення власної фахової діяльності; здатність до вдосконалення професійних якостей; здатність до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання; здатність до реалізації технології професійного саморозвитку) та *конкретизовано* показники здатності до професійного

саморозвитку студентів за кожним критерієм; з'ясовано рівні (високий, достатній, середній і низький) сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *розроблено та експериментально апробовано* структурно-функціональну модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи з урахуванням сучасних вітчизняних і закордонних напрацювань щодо професійно-особистісного розвитку педагога;

уточнено зміст ключового поняття дослідження «здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку» (важлива складова сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя) і *вдосконалено* методи, організаційні форми і засоби фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку;

дістали подальшого розвитку наукові положення щодо освітньої роботи зі студентами закладів вищої освіти, що готують майбутніх учителів початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає: у розробці методичного супроводу реалізації організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; у з'ясуванні та вдосконаленні методичного інструментарію формування досліджуваної здатності; у розробці та апробації діагностичної методики визначення рівнів сформованості здатності до саморозвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи; у розробці комплексу рекомендацій викладачам закладів вищої освіти щодо використання педагогічних прийомів і діагностичних методик з метою підготовки для професійного саморозвитку студентів педагогічного навчального закладу. Укладено практичний poradnik «Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки» та навчально-методичний комплекс спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя».

У дисертації обґрунтовані та вивчені теоретичні основи формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Запропоноване визначення здатності майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку як важливої складової сформованості його професійних компетентностей, результату фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя. Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи розглядаються як певна система показників сформованості у нього необхідних знань, умінь та якостей, які мають забезпечити у майбутньому ефективність процесу професійного саморозвитку вчителя. На основі аналізу ключових аспектів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічній освіті США, Великобританії, Німеччини, Франції та Польщі виділено актуальні чинники зарубіжного досвіду формування фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Визначено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; вдосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища. Розроблено модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, що включає систематизовані та логічно взаємопов'язані принципи, методи та прийоми формування необхідної якості у студентів. Ключове значення для ефективності процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи має дотримання принципів: активності, самостійності, послідовності, добровільності. Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили, що самоспостереження, самооцінка, моделювання навчальних ситуацій, обмін досвідом, бесіди, дискусії, вивчення позитивного педагогічного

досвіду, інтерактивні методи, метод проектів є ефективними методами формування здатності майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку. До ефективних прийомів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи віднесено: «Оціни себе», «Відстрочена відгадка», «Втримай власну позицію», «Навчаючи, учись», «Поясни нове», «Спіймай помилку», «Часових обмежень», «Шпаргалки», «Найкраще завдання», «Рефлексія власної діяльності» та інші. Ефективними формами формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи визначено ділові ігри, захист проектів, спеціально організовані самостійна робота та педагогічна практика, спецкурс, участь у конференціях, методичних об'єднаннях викладачів, обговорення актуальних питань в професійно-орієнтованих чатах і блогах тощо. Запропонований методичний супровід формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи пройшов апробацію під час фахової підготовки майбутніх учителів у педагогічних навчальних закладах, зокрема, у процесі впровадження авторського спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя». Визначені та теоретично обґрунтовані критерії та показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, зокрема: критерій загальної здатності до особистісного розвитку, критерій здатності студента до вдосконалення власної діяльності, критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей, критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання, критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку. Визначено, обґрунтовано й експериментально перевірено рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи: високий, достатній, середній і низький.

Ключові слова: професійний саморозвиток вчителя; здатність до професійного саморозвитку майбутніх учителів; основи професійного саморозвитку майбутніх учителів; критерії, показники та рівні здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Список опублікованих праць за темою дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Шустова Н. Ю. Теоретичні аспекти формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів / О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 41 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 399-404.
2. Шустова Н. Ю. Чинники формування математичної компетентності майбутніх учителів молодшої школи в контексті зарубіжного досвіду / Н. Ю. Шустова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 17 (350). – Черкаси, 2015. – С. 55-63.
3. Шустова Н. Ю. Контекстне навчання як умова формування основ професійного самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Випуск 141. Частина II. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 155-159.
4. Шустова Н. Ю. Критерії та показники сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 43/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 520-525.
5. Шустова Н. Ю. Психолого-педагогічні засади формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 46/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 346-349.
6. Шустова Н. Ю. Формування здатності майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 47/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 305-308.

7. Шустова Н. Ю. Прийоми формування професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів / Н. Ю. Шустова // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. праць. Педагогічні науки / голов. ред. Г. В. Локарева. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. – №2(27). – С.121-130.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

8. Шустова Н. Ю. Математична компетентність вчителя молодшої школи як передумова його фахової компетентності / Н. Ю. Шустова // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, II (18). – Issue: 37. –Budapest, 2014. – P. 85-88.

9. Шустова Н. Ю. Засоби формування готовності та здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку/ О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society/ EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo, III. – Poland, 2016. – P. 232-247.

Наукові праці апробаційного характеру

10.Шустова Н. Ю. Місце і роль Інтернет-технологій у системі професійного самовдосконалення вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Інформаційні технології в освіті та науці: зб. наук. праць. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – Вип. 7. – С. 229 - 234.

11.Шустова Н. Ю. Зарубіжний досвід формування математичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах / Н. Ю. Шустова // Проблеми математичної освіти (ПМО – 2015): матеріали міжнародної науково-методичної конференції, м. Черкаси, 4-5 червня 2015 р. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – С. 321-322.

12.Шустова Н. Ю. Діагностика сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики: зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 листопада 2015 р. / М-во освіти і науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. – Вінниця: Планер, 2015 р. – С. 217-219.

13.Шустова Н. Ю. Організація підготовки до професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип.4 (7) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015 р. – С. 372-374.

14.Шустова Н. Ю. Формування у майбутніх учителів здатності до забезпечення наступності у навчанні математики/ Н. Ю. Шустова // Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15-16 вересня 2016 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. – Х. : Вид-во «Ранок», 2016. – С. 291-294.

15.Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип. 6 (9) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016 р. – С. 279-282.

16.Шустова Н. Ю. Місце і роль системи задач у методичній діяльності викладача математики педагогічного коледжу/ Н. Ю. Шустова // «Методичний пошук вчителя математики»: збірник наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 16 березня 2017 р. – Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017. – С.199-201.

Праці, що додатково відображають наукові результати дослідження

17. Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки: практичний poradnik/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – 88 с.

18.Шустова Н. Ю. Навчально-методичний комплекс спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя»/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 48 с.

19.Шустова Н. Ю. Організація самостійної роботи студентів на заняттях математики/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 47 с.

Shustova N. Forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers in the course of professional training. – Qualification academic paper, as a manuscript.

A thesis for the degree of Candidate of Pedagogic Sciences in speciality 13.00.04 “Theory and Methods of Professional Training” (015 – Professional education). – Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, the Ministry of Education and Science of Ukraine. – Vinnytsia, 2017.

The vital need of Ukrainian society for the all-round developed teacher capable of professional development, as well as the need of teacher training institutions for the implementation of scientifically verified methodology for forming such capability of a would-be primary school teacher called forth the thesis theme “**Forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers in the course of professional training**”.

The aim of the investigation is to elaborate, theoretically substantiate and experimentally verify the methodology of forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers in the course of professional training.

The object of the study is the professional training of would-be primary school teachers.

The subject of the research comprises organizational and pedagogical conditions for forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers in the course of professional training.

The hypothesis of the research is based on the assumption that the level of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers will raise on the following organizational and pedagogical conditions: stimulation of motivation for professional development; perfection of methods and techniques for the organization of student’s independent work; directing improvement of lecturers’ educational activity at the formation of the basis for professional development of would-be specialists; students’ mastering techniques and methods of professional development; creation of praxeological environment.

In accordance with the aim and hypothesis the following **tasks of the research**

have been posed:

- To identify the essence and to establish the theoretical background for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers.
- To determine the criteria, indices, and levels of the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers.
- To theoretically substantiate and experimentally verify the efficiency of the organizational and pedagogical conditions for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers and to elaborate the model for the formation of this capability in the process of the professional training.
- To prepare and introduce into educational practice the scientific and methodological supply for forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers.

The scientific novelty of the research consists in the following:

- the research pioneers *the identification and theoretical substantiation* of the organizational and pedagogical conditions for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers (stimulation of motivation for professional development; perfection of methods and techniques for the organization of student's independent work; directing improvement of lecturers' educational activity at the formation of the basis for professional development of would-be specialists; students' mastering techniques and methods of professional development; creation of praxeological environment at teacher-training institutions); *the determination and elaboration* of the criteria (general capability of self-development, students' ability to improve their own professional activity, the ability to improve professional characteristics, the capability of efficient independent activity aimed at professional development, the capability of the application of the technology of professional self-development) and *specification* of the indices of the capability of professional self-development of students according to each criterion; *determination* of the levels (high, sufficient, medium, and low) of the formation of the capability of

professional self-development of would-be primary school teachers; *elaborating and experimental verification* of structurally-functional model for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers taking into consideration contemporary foreign and domestic scientific attainments in the sphere of professional and personal development of a teacher;

- the research *specifies* the essence of the key concept of the research – “the capability of professional self-development of a would-be primary school teacher” (an important constituent of a teacher’s professional competence, the result of studying at teacher-training institution, which lies in the formation of the basis for the professional self-development of a teacher) and *improves* the methods, organizational modes and resources for professional preparation of would-be primary school teachers for professional self-development;

- the research *further develops* the scientific theses regarding educational activities directed at the students of institutions of higher education training would-be primary school teachers.

The practical relevance of the research lies in the elaboration of methodological supply for the application of the organizational and pedagogical conditions for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers; the identification and improvement of the methodological toolkit for the formation of the capability under investigation; the elaboration and verification of the diagnostic methodology for diagnosing the levels of the formation of the capability of personal self-development of a would-be primary school teacher; elaboration of the complex of recommendations addressed to high school lecturers regarding the use of teaching techniques and diagnostic methods aimed at preparing the students of teacher-training institutions for professional self-development. The results of the research were introduced in practical manual “Forming the basis for professional self-development of would-be primary school teachers in the course of professional training” and a teaching toolkit for the special course “Basics of a teacher’s professional self-development”.

The thesis substantiates and investigates the theoretical background of forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers.

The capability of professional self-development of would-be primary school teachers is considered to be an important element of the professional competences of would-be primary school teachers, the output of the professional training at a teacher-training institution, which lies in the formation of the basis for professional self-development. The basis for professional self-development of a would-be primary school teacher is regarded as a specific system of the indices of the formation of the attainments, skills, and qualities necessary for further efficient self-development of a teacher. Having analyzed the key aspects of forming professional competences of would-be primary school teachers in teacher education in the USA, Great Britain, Germany, France, and Poland, we determine the relevant factors of foreign experience in forming professional competence of would-be primary school teachers.

The research identifies and theoretically substantiates the organizational and pedagogical conditions for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers: stimulation of motivation for professional development; perfection of methods and techniques for the organization of student's independent work; directing improvement of lecturers' educational activity at the formation of the basis for professional development of would-be specialists; students' mastering techniques and methods of professional development; creation of praxeological environment. The elaborated model for the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers comprises the systematized and interrelated principles, methods and techniques for the formation of the essential student's quality. It is crucial for efficient forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers to keep to the principles of activity, independence, consistency, voluntariness. The results of the research and experimental work prove that self-observation, self-assessment, modeling, educative situations, experience exchange, conversations, discussions, studying educational experience, stimulation of motivation for studying, interactive methods, project method are efficient methods for forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers. Among the effective techniques for forming the capability of professional self-development of would-be primary school

teachers are the following: “Assess yourself”, “Deferred solution”, “Retain your own viewpoint”, “Learn by teaching”, “Explain something new”, “Catch the mistake”, “Time limitation”, “Cribs”, “The best task”, “Reflection on one’s own activity”, etc. The efficient modes of activity for forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers include gaming, project presentation, independent work, teaching practice, special courses, participation in conferences and teaching associations, discussing crucial questions in professionally-oriented chat rooms and on Internet blogs. The methodological supply for forming the capability of professional self-development of would-be primary school teachers has been approved in the course of professional training of would-be teachers at teacher-training institutions, in particular, through the introduction of the original special course “Basics of a teacher’s professional self-development”. We elaborated and theoretically substantiated the criteria and indices of the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers, namely the criterion of general capability of self-development, the criterion of students’ ability to improve their own activity, the criterion of would-be teachers’ capability of efficient independent activity aimed at professional development, and the criterion of capability of the application of the technology of professional self-development. We determined, substantiated and experimentally verified the levels of the formation of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers: high, sufficient, medium, and low levels.

Keywords: professional self-development of a teacher; the capability of professional self-development of would-be primary school teachers; basics of would-be teachers’ professional self-development; criteria, indices and levels of the capability of professional self-development of would-be primary school teachers.

ЗМІСТ

ВСТУП	17
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	27
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	36
1.1. Змістова сутність основних понять дослідження.....	36
1.2. Формування здатності до професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема	48
1.3. Психолого-педагогічні аспекти формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів	60
1.4. Критерії та показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.....	73
Висновки до першого розділу.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	87
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	100
2.1. Модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.	100
2.2. Прийоми формування здатності до саморозвитку студентів педагогічних навчальних закладів.	117
2.3. Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.	138
2.4. Методичний інструментарій формування здатності до саморозвитку вчителя початкової школи у процесі навчання математики.	153
Висновки до другого розділу.....	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	181

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	187
3.1. Мета та завдання основних етапів дослідно-експериментальної роботи..	187
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	193
3.3. Статистична обробка результатів узагальнювального експерименту.....	209
Висновки до третього розділу	213
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	216
ДОДАТКИ.....	221

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Зусилля сучасних перетворень в освіті України спрямовані на вироблення та реалізацію нових теоретичних і практичних основ розбудови освітнього середовища, здатного до саморегуляції відповідно до викликів суспільного розвитку.

Педагогічна освіта має перетворитися на розвивальне середовище, в якому майбутні вчителі набувають необхідних професійних компетентностей, формують уміння самостійно оволодівати новими знаннями впродовж майбутньої професійної діяльності та самостійно розвивати необхідні педагогічні якості. Фахова підготовка майбутнього вчителя початкових класів у закладі вищої освіти має стати реальною основою і гарантією забезпечення його успішності в професії. За експертними оцінками [1], найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють самостійно навчатися впродовж життя, критично мислити, самостійно визначати цілі та досягати їх, тобто самостійно розвиватися. Закономірним у цьому контексті є переміщення акцентів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів із завдань формування професійних знань, умінь і навичок на завдання формування їхніх професійних компетентностей, серед яких здатність до самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку. Актуальною є проблема переходу від установки на розвиток студента до установки на формування його здатності до саморозвитку у майбутній професійній діяльності. Важливого значення набуває належний культурно-особистісний розвиток майбутнього вчителя початкових класів, що уможливорює глибоке ціннісно-вмотивоване ставлення до виконання професійних обов'язків і наполегливий пошук шляхів розв'язання актуальних навчально-виховних завдань.

У контексті нашого дослідження особливе значення мають сучасні концепції філософії освіти (В. Андрущенко [2], Г. Васянович [3], І. Зязюн [4], В. Кремень [5], В. Лозовий [6] та ін.); психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності (Г. Балл [7], І. Бех [8], Л. Виготський [9], Б. Вульф [10], О. Газман [11], Г. Звенигородська [12], В. Зінченко [13],

О. Киричук [14], Л. Кулікова [15], А. Маслоу [16], Б. Мастеров [17], В. Рибалка [18], М. Ценко [19], Г. Цукерман [20] та ін.); педагогічні дослідження проблеми самовдосконалення та саморозвитку вчителя (Л. Зязюн [21], В. Маралов [22], Л. Мітіна [23], М. Монтессорі [24], О. Пехота [25], Г. Селевко [26], В. Сластьонін [27], В. Сухомлинський [28] та ін.); теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя (О. Акімова [29], С. Гончаренко [30], Р. Гуревич [31], А. Коломієць [32], О. Куцевол [33], Н. Ничкало [34], Г. Тарасенко [35], В. Шахов [36] та ін.); шляхи реалізації компетентнісного підходу в освіті (Н. Глузман [37], І. Зимня [38], О. Матяш [39], О. Овчарук [40], В. Петрук [41], О. Савченко [42], В. Хуторської [43] та ін.); дослідження фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів (О. Будник [44], Я. Гаєвець [45], С. Дубяга [46], Н. Калита [47], Л. Коваль [48], О. Комар [49], С. Мартиненко [50], С. Скворцова [51], Л. Хомич [52], І. Червінська [53] та ін.). Психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували Н. Бітянова [54], С. Максименко [55], Б. Мастеров [56], Г. Цукерман [57] та ін.

Аналітичний огляд наукової педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що складний і багатоаспектний характер проблеми професійного саморозвитку фахівця приваблює багатьох науковців, як в Україні так і за її межами. Різні аспекти саморозвитку та професійно-особистісної самореалізації студентської молоді розглядаються в роботах В. Алфімова [58], В. Андрєєва [59], Д. Богоявленської [60], В. Ільчук [61], В. Козинець [62], Ю. Лобейка [63], Я. Пономарьова [64], М. Резніка [62], О. Стахової [65], Н. Чинкіної [66], В. Штифурак [67] та інших.

Наукові розвідки українських дослідників зосереджувалися на формуванні потреби майбутніх педагогів у творчому саморозвитку (І. Федотова [68]), проектуванні Я-концепції творчого саморозвитку студентів на основі змісту навчання педагогічних дисциплін (І. Голованова [69]), педагогічних умовах професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя (М. Костенко [70]), педагогічних технологіях творчого саморозвитку студентів у процесі педагогічної практики (Г. Медяник [71]), формуванні готовності до професійного

саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів (П. Харченко [72]), майбутніх учителів математики (С. Соколовська [73]), майбутніх учителів мистецьких спеціальностей (Н. Чорна [74]) та інших. У докторській дисертації В. Фрицюк [75] визначені теоретичні і методичні засади науково-методичної системи підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку та запропоновано технологію, що має забезпечити підвищення рівня їхньої готовності до такого саморозвитку.

У контексті нашого дослідження особливий інтерес становлять дисертаційні роботи щодо різних аспектів професійного саморозвитку вчителів початкових класів, які виконані в Україні впродовж останніх десяти років. У дисертації А. Ратушинської [76] обґрунтовано педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів початкових класів: упровадження інтегрованого підходу, як особливої форми пізнавальної і практичної діяльності, що уможливорює реалізацію принципів цілісності, безперервності, інтеграції та розвитку; розвиток позитивної мотивації майбутнього вчителя початкових класів до формування самоосвітньої компетентності; організація навчання на суб'єкт-суб'єктних стосунках; упровадження кредитно-модульної та інформаційно-комунікаційної технологій. Проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності досліджували також Л. Себало [77] та Н. Воропай [78]. У дисертації Л. Красюк [79] теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій.

У роботі О. Гандабури [80] теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано педагогічні умови формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки: створення особистісно орієнтованого освітнього середовища; упровадження педагогічної підтримки у набутті досвіду професійного саморозвитку; міжпредметна інтеграція професійної та гуманітарної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Педагогічні умови творчого саморозвитку особистості студента педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін

досліджувала О. Слободян [81].

У дисертації А. Бистрюкової [82] теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено проєктивну технологію формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів.

Підсумовуючи можна стверджувати, що сучасна система фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи в педагогічних навчальних закладах знаходиться на стадії вдосконалення та оновлення завдяки перетворенням, що відбуваються в системі освіти України. Не втрачає актуальності пошук резервів якісного поліпшення умов фахової підготовки вчителя початкової школи, з урахуванням сучасних цінностей в освіті. Нові орієнтири проявляються в різних напрямках: у побудові системи неперервної освіти, реалізації нових підходів при корекції цілей та вдосконаленні змісту освіти, активному використанні нових педагогічних технологій. За таких умов дослідження проблем формування необхідних здатностей майбутніх учителів початкової школи не втрачають своєї актуальності. Хоча теоретичні основи самоосвіти, самовдосконалення, самовиховання та саморозвитку особистості вчителя розроблені в Україні досить ґрунтовно, практичний інструментарій та методика формування механізму саморозвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи розроблені, обґрунтовані та зреалізовані ще недостатньо. У проаналізованих нами психолого-педагогічних дослідженнях достатньо ґрунтовно досліджено педагогічні умови саморозвитку особистості студента педагогічного навчального закладу, однак потребують аналізу прийоми та засоби педагогічного впливу на особистість майбутнього вчителя з метою забезпечення розвитку показників його здатності до професійного саморозвитку у цілісній системі фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Зокрема, не досліджувалися особливості формування здатності до професійного саморозвитку студента педагогічного навчального закладу в процесі навчання математики.

Таким чином, фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи потребує якісних змін щодо реалізації завдання формування здатності до професійного саморозвитку в зв'язку із суперечностями:

- між потребою сучасних учителів початкової школи у професійному саморозвитку та відсутністю сформованої здатності до такого розвитку, як результату професійної підготовки у закладі вищої освіти;
- між високим рівнем розробленості теоретичних основ саморозвитку майбутнього вчителя та низьким рівнем їх реалізації в цілісній системі підготовки вчителя в педагогічних навчальних закладах;
- між необхідністю цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку та недостатньою розробленістю методик формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів у процесі їхньої фахової підготовки.

Отже, нагальна потреба українського суспільства у різнобічно розвиненому вчителеві здатному до професійного саморозвитку, а також зумовлена цим потреба педагогічних навчальних закладів у реалізації науково обґрунтованої методики формування такої здатності майбутнього вчителя початкової школи, спричинили вибір теми дисертаційного дослідження **«Формування у майбутніх учителів початкової школи здатності до професійного саморозвитку у процесі фахової підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського відповідно до теми наукових досліджень кафедри педагогіки «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (державний реєстраційний номер 0115U002571), кафедри алгебри та методики навчання математики «Підвищення ефективності підготовки вчителів математики в умовах розвитку вищої освіти в Україні» (протокол № 7 від 21.12.2005 р.) та Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу «Удосконалення форм, методів та технологій навчання з метою розвитку професійної майстерності педагога» (протокол № 1 від 28.08.2014 р.).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Вінницького державного

педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 10 від 27.01.2016 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 26.04.2016 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи у процесі їхньої фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що рівень здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи підвищиться за таких організаційно-педагогічних умов: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища закладу вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети і гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити сутність і теоретичні засади формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.
2. З'ясувати критерії, показники та рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.
3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та розробити модель

формування цієї здатності у процесі їхньої фахової підготовки.

4. Підготувати і впровадити в освітню практику науково-методичний супровід формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**: метод теоретичного узагальнення, якісного аналізу та синтезу – для уточнення змісту понять: здатність до професійного саморозвитку, основи професійного саморозвитку вчителя; системного аналізу – для визначення теоретичних засад формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; моделювання для визначення складових методики формування необхідної здатності майбутніх учителів; емпіричні (анкетування, спостереження, співбесіди, узагальнення позитивного педагогічного досвіду, педагогічний експеримент) – для визначення показників і рівнів сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів; анкетування для діагностики та поточного аналізу успішності експериментальної роботи; педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки; методи математичної статистики для обробки результатів експериментальної роботи.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в роботі:

вперше визначено і теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища закладу вищої освіти); *з'ясовано та обґрунтовано* критерії (загальна здатність студента до особистісного саморозвитку; здатність до

вдосконалення власної фахової діяльності; здатність до вдосконалення професійних якостей; здатність до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання; здатність до реалізації технології професійного саморозвитку) та *конкретизовано* показники здатності до професійного саморозвитку студентів за кожним критерієм; *з'ясовано* рівні (високий, достатній, середній і низький) сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *розроблено та експериментально апробовано* структурно-функціональну модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи з урахуванням сучасних вітчизняних і закордонних напрацювань щодо професійно-особистісного розвитку педагога;

уточнено зміст ключового поняття дослідження «здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку» (важлива складова сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя) і *вдосконалено* методи, організаційні форми і засоби фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку;

дістали подальшого розвитку наукові положення щодо освітньої роботи зі студентами закладів вищої освіти, що готують майбутніх учителів початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає: у розробці методичного супроводу реалізації організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; у з'ясуванні та вдосконаленні методичного інструментарію формування досліджуваної здатності; у розробці та апробації діагностичної методики визначення рівнів сформованості здатності до саморозвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи; у розробці комплексу рекомендацій викладачам закладів вищої освіти щодо використання педагогічних прийомів і діагностичних методик з метою підготовки для професійного саморозвитку студентів педагогічного навчального закладу.

Укладено практичний poradник «Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки» та навчально-методичний комплекс спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя».

Експериментальна база дослідження – Вінницький обласний комунальний гуманітарно-педагогічний коледж, Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського. В педагогічному експерименті взяли участь 618 студентів напряму підготовки «Початкова освіта» та 16 викладачів педагогічних коледжів та університетів.

Апробація результатів дисертаційної роботи здійснювалась на:

- *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Педагогіка і психологія в епоху глобалізації – 2014» (Будапешт, 2014); «Проблеми математичної освіти – 2015» (Черкаси, 2015); «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики» (Вінниця, 2015); «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2015); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2016); «Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2017»» (Суми, 2017);

- *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Актуальні проблеми науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015, 2016); «Інформаційні технології в освіті та науці» (Мелітополь, 2015); «Реалізація наступності в математичній освіті: реалізація та перспективи» (Одеса, 2016); «Методичний пошук вчителя математики» (Вінниця, 2017) та під час обговорення результатів дослідження на кафедрах педагогіки і професійної освіти та алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, на засіданнях предметно-циклових комісій Вінницького

обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

Досвід роботи з упровадження результатів дослідження було вивчено та узагальнено методичною радою Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу (довідка № 114/01-06 від 16.05.2017 р.), рекомендовано до впровадження в практику роботи Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського (довідка № 181 від 28.04.2017 р.), Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка № 139 від 05.05.2017 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/34 від 23.06.2017 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 1407/24 від 29.06.2017 р.).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 19 робіт, з яких 9 – у фахових виданнях (зокрема 2 публікації в зарубіжних наукових виданнях), 7 – апробаційного характеру, 3 – наукові праці, які додатково відображають результати дисертації.

Структура дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (237 найменувань), 19 додатків на 56 сторінках, 5 таблиць на 5 сторінках, 5 ілюстрацій на 5 сторінках. Повний текст дисертації складає 219 сторінок, основний зміст роботи викладений на 175 сторінках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>.
2. Андрущенко В. П. Взаємодія філософії і освіти в системі наукового знання/ Віктор Петрович Андрущенко// Історико-педагогічні студії: наук. часоп./ [гол. ред. Н. М. Дем'яненко]. – К., 2011. – 302 с.
3. Васянович Г. П. Феноменологічна філософія і її педагогічний контекст [Електронний ресурс] / Г. П. Васянович // Гірська школа Українських Карпат. – 2016. – № 14. – С. 20-26. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc_2016_14_9.
4. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти [Електронний ресурс]: матеріали статті /І. А. Зязюн // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І.Франка – 2005. – № 25. – С. 13-18 – укр. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/853/1/05ziasno.pdf>
5. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – [2-ге вид.] – К. : Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.
6. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці. Монографія / В. О. Лозовой, Л. М. Сідак. – Х.: Право, 2006. – 256 с.
7. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці/ Г. О. Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: науково-методичний збірник/ред. кол.: І. А. Зязюн та ін. – К.:1994. – С. 95-105.
8. Бех І. Д. Стадії професійної готовності вчителя / І. Д. Бех // Освіта. – 1999. – № 11 (листопад). – С. 7-9.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология/ Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1996. – 640 с.
10. Вульф В. З., Харькин В. Н.: Педагогика рефлексии: Взгляд на профессиональную подготовку учителя./ В. З. Вульф, В. П. Харькин. М.: Магистр, 1995 – 325 с.

11. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М. : Инноватор, 1995. – 58 с.
12. Звенигородская Г. П. Методологические и общетеоретические основы рефлексивного образования учащихся как процесс саморазвития / Г. П. Звенигородская. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2000. – 129 с.
13. Зінченко В. П. Готовность к мысли // В кн.: Теория и практика развивающего образования в школе В. В. Давыдова: По материалам Юбилейной конференции, посвященной 75-летию В. В. Давыдова. – М.: Научный мир, 2007. – С. 65-85.
14. Киричук О. В. Народження та зростання духовної особистості: теорія, діагностика, тренінг : навч.-метод. посіб. / О. В. Киричук, В. О. Киричук; Ун-т менедж. освіти, Ін-т обдар. дитини АПН України. – К., 2008. – 87 с.
15. Куликова Л. Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: учеб. пособие / Л. Н. Куликова. – Хабаровск, – ХГПУ, 2005. – 320 с.
16. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности / А. Маслоу. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 108-117.
17. Мастеров Б. М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности / Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1994. – 160 с.
18. Рибалка В. В. Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті / В. В. Рибалка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. : в 2-х ч.– Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – Ч. 1. – С. 94-101.
19. Ценко М. Б. Искусство в саморазвитии личности: автореф. дис. ... канд. ф. наук. / М. Б. Ценко. – Харьков, 1995. – 18 с.
20. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г. А. Цукерман. – Рига : Эксперимент, 1997. – 276 с.
21. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія / Л. І. Зязюн – К.; Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 386 с.

22. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития/ В. Г. Маралов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
23. Митина Л. М. Личностное и профессиональное саморазвитие человечества в новых социально-экономических условиях/Л. М. Митина.// Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – с. 28-38.
24. Монтессори М. Развитие потенциальных возможностей человека./ Пер. с англ. Д. Смоляковой // Бюллетень МАМА. – 1993. – № 2, 3, 5.
25. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навчальний посібник / О. М. Пехота. – Миколаїв: Іліон, 2011. – 272 с.
26. Селевко Г. К. Технология саморазвития личности / Г. К. Селевко// Воспитание школьников. – 2002. – № 4. – С. 9–18.
27. Слостенин В. А. Профессиональное саморазвитие учителя [Электронный ресурс] / Виталий Александрович Слостенин // Сибирский педагогический журнал. 2005. – №2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-uchitelya>
28. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. – К., 1976–1977.
29. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: монографія / Ольга Вікторівна Акімова. – Вінниця: Балюк І. Б. , 2007. – 351 с.
30. Гончаренко С. У. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / С. У. Гончаренко, В. С. Кушнір, Г. А. Кушнір // Шлях освіти. – 2007. – N 3. – С. 2-8.
31. Гуревич Р. С. Інтеграція наукових знань у підготовці майбутнього вчителя технологій / Р. С. Гуревич // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. 51. – С. 97-103.
32. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної

- культури майбутнього вчителя початкових класів: автореф... дис. ... д-ра пед. наук / А. М. Коломієць. – Вінниця. 2007. – 40 с.
33. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / О. М. Куцевол; В.о. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Б.в., 2007.– 44 с.
34. Ничкало Н. Г. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації [Електронний ресурс]/ Н. Г. Ничкало. – Режим доступу: <http://refdb.ru/look/3629508.html>
35. Тарасенко Г. С. Педагогічна евристика в системі фахової підготовки вчителя початкових класів / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2007. – Вип. 14. – С. 431- 435.
36. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / В. І. Шахов. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, – Тернопіль, 2008. – 480 с.
37. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ Н. А. Глузман. – Луганськ, 2011. – 44 с.
38. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
39. Матяш О. І. Удосконалення професійної підготовки вчителя математики в умовах компетентнісного підходу / О. І. Матяш // Международный научный журнал Acta Universitatis Pontica Euxinus. – Спеціальний випуск. – Варна, 2015. – С. 241-246.
40. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: КІС, – 2004. – 112 с.

- 41.Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. А. Петрук ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 36 с.
- 42.Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі / О. П. Савченко // Е-журнал "Педагогіка і наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку". – 2010. – С. 16-23.
- 43.Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Електронний ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступу до статті: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
- 44.Будник О. Б. теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Олена Богданівна Будник; Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015. – 552 с.
- 45.Гаєвець Я. С. Підготовка майбутніх учителів до навчання математики молодших школярів / Я. С. Гаєвець // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 33. – С. 273-276. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_33_54
- 46.Дубяга С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Дубяга Світлана Миколаївна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 21 с.
- 47.Калита Н. І. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм / Н. І. Калита// Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 14. – С. 265-269. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_14_38
- 48.Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія / Л. В. Коваль – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.

49. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. А. Комар. – Черкаси, 2011. – 40 с.
50. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Мартиненко. – Київ, 2009 – 52 с.
51. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: [монографія] / Світлана Олексіївна Скворцова, Яна Станіславівна Гаєвець. – Харків: «Ранок-НТ», 2013. – 332 с.
52. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
53. Червінська І. Б. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів у контексті європейських інтеграційних процесів / І. Б. Червінська // Професійна підготовка в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць / За ред. М. Чепіль, Р. Бери. – Дрогобич, ред.-вид. відділ Дрогобицького ДПУ, 2013. – С.317–326.
54. Битянова Н. Р. Проблема саморозвиття личности в психологии: Аналитический обзор / Н. Р. Битянова. – М., 1998. – 48 с.
55. Максименко С. Д. Психологічні механізми розвитку і саморозвитку особистості / С. Д. Максименко // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: Матер. методол. сем. АПН України, 19 березня 2008 р. – К. : АПН України, 2008. – С. 30-37.
56. Мастеров Б. М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности / Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1994. – 160 с.
57. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г. А. Цукерман. – Рига : Эксперимент, 1997. – 276 с.
58. Алфімов В. М. Розробка і реалізація програми індивідуального розвитку і саморозвитку творчої особистості ліцеїста / В. М. Алфімов, Т. В. Мельничук // Рідна школа. 2005. – № 5. – С. 26-29.

59. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: В 2 кн.: Кн. 1. / Валентин Иванович Андреев. – Казань, 1996. – 568 с.; Кн. 2. – Казань, 1998. – 320 с.
60. Богоявленская Д. Б. Особенности развития личности с гармоничным и дисгармоничным типом одаренности / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 11-21.
61. Ільчук В. В. Роль бібліотеки в професійному становленні сучасного студента / В. В. Ільчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб.наук.пр. – Випуск 33 / Редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – С.333-338.
62. Козинець В. П. Культура творчого саморозвитку особистості : навч. пос. для студ. вузів / М. А. Резнік, В. П. Козинець; [Нац. металург. акад. України та ін.]. – Д. : Системні технології, 2002. – 104 с.
63. Лобейко Ю. А. Дидактические основы творческого развития и саморазвития педагога / Ю. А. Лобейко. – М. : Akademia: АПК и ПРО, 1999. – 146 с.
64. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарьев. – М.: Наука, 1976. – 303 с.
65. Стахова О. А. Професійно-творчий розвиток майбутнього молодшого спеціаліста технічного профілю в процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. А. Стахова; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – 20 с.
66. Чинкина Н. Ш. Педагогические основы стимулирования мотивации творческого саморазвития учителя / Н. Ш. Чинкина. – Казань : Изд-во КГУ, 2000. – 360 с.
67. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю: монографія / В. Є. Штифурак. – Вінниця: Вид-во друкарня «Діло», СПД Данилюк В.Г., 2007. – 565 с.

68. Федотова И. А. Формирование потребности студентов педагогического вуза в творческом саморазвитии: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Федотова. – М., 2003. – 160 с.
69. Голованова И. Г. Педагогические условия проектирования „Я-концепции творческого саморазвития” студентов (на материале обучения педагогическим дисциплинам): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: специальность 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / И. Г. Голованова. – Казань, 2006. – 22 с.
70. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М. А. Костенко. – Х., 2004. – 20 с.
71. Медяник Г. А. Педагогические технологии творческого саморазвития студентов в процессе педагогической практики: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук.: специальность 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Г. А. Медяник. – Тольятти, 2000. – 19 с.
72. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / П. В. Харченко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2004. – 20 с.
73. Соколовська С. М. Можливості кредитно-модульної системи навчання щодо здійснення професійного саморозвитку майбутніх учителів математики / С. М. Соколовська// Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2010. – Вип. 52. – С. 179-184.
74. Чорна Н. Б. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Н. Б. Чорна; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. – Вінниця, 2016. – 21 с.
75. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку: дис. на здоб. наук. ступ. доктора

- пед. наук: 13.00.04./ В. А. Фрицюк; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 40 с.
76. Ратушинська А. С. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А. С. Ратушинська; ДВНЗ "Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди". – Переяслав-Хмельницький, 2013. – 20 с.
77. Себало Л. І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Л. І. Себало; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2016. – 20 с.
78. Воропай Н. А. Формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів початкових класів засобами інформаційно-комунікативних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Н. А. Воропай; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2011. – 20 с.
79. Красюк Л. В. Формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій: автореф. дис. канд. пед. наук.: 13.00.04. / Л. В. Красюк; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2008. – 20 с.
80. Гандабура О. В. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Оксана Вікторівна Гандабура, Хмельн. нац. ун-т.– Хмельницький, 2014. – 20 с.
81. Слободян О. П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 210 13.00.04 / Ольга Петрівна Слободян; Луган. нац. педагог. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 305 с.
82. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проектної технології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. Н. Бистрюкова – Ялта, 2009. – 20 с.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Змістова сутність основних понять дослідження

Основні поняття нашого дослідження: професійний саморозвиток вчителя; здатність до професійного саморозвитку майбутніх учителів; основи професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Для усвідомлення сутності поняття «професійний саморозвиток», перш за все, вважаємо необхідним з'ясувати змістову сутність поняття «саморозвиток». У новому тлумачному словнику української мови є таке визначення цього поняття: саморозвиток – це розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами [83, с. 144].

Великий тлумачний словник української мови за редакцією В. Бусела визначає саморозвиток як розвиток кого-, чого-небудь власними силами без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил [84, с.1101].

Саморозвиток як різновид саморуху, для якого характерним є перехід на більш високий ступінь організації визначено у великому енциклопедичному словнику [85, с. 305].

У філософському словнику за ред. В. Шинкарука можна знайти наступне визначення: «саморозвиток – це розвиток, причина якого міститься в самій речі чи системі, що розвивається» [86, с.597].

Саморозвиток як філософську категорію, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішньо властивих йому протиріч, факторів та умов зазначено у філософському словнику [87, с. 590].

На думку С. Соколовської [88, с. 31], саморозвиток – це цілеспрямований, усвідомлений процес формування себе як особистості, який триває протягом життя і обумовлює якісний розвиток цілісної особистості.

Вітчизняна дослідниця Л. Сущенко [89, с. 7-8] вважає, що саморозвиток – це

прагнення людини до виявлення, усвідомлення та вдосконалення своїх особистісних якостей. При цьому процес саморозвитку розглядається як становлення й інтеграція в педагогічній діяльності особистісних, професійних якостей і здібностей, методологічних, методичних, дослідницьких знань і вмінь, але головне, як вважає дослідниця, це активне якісне перетворення педагогом свого внутрішнього світу, яке приводить до самоактуалізації та реалізації його творчого потенціалу.

Таким чином трактують поняття саморозвитку українські дослідники. Зарубіжні науковці найчастіше характеризують зміст цього поняття наступним чином:

- саморозвиток – це фундаментальна здатність людини ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення (В. Слободчиков, Є. Ісаєв [90, с. 84], В. Степанов [91, с. 45]);
- саморозвиток – власна активність людини у зміні себе, в розкритті, збагаченні своїх духовних потреб, творчості, всього особистісного потенціалу, у реалізації віри в можливість самовиховання – в процесі природного фізіологічного, психічного, соціального розвитку (В. Мезинова [92]);
- саморозвиток – безповоротна, закономірна, спрямована, внутрішньо необхідна зміна системи, породжена самопротиріччям її субстанційної основи, яка супроводжується переходом до нового якісного стану (М. Щукіна [93, с. 41]).

На основі порівняльного аналізу різних тлумачень змісту поняття «саморозвиток» можна узагальнено стверджувати, що саморозвиток – це розвиток людини під впливом внутрішніх протиріч, при якому вона переходить на більш високий якісний рівень організації. У нашому дослідженні ми керуватимемося таким означенням: саморозвиток – це цілеспрямований, усвідомлений процес формування себе як особистості, який триває протягом життя і обумовлює якісний розвиток цілісної особистості [88, с. 31].

В контексті нашого дослідження ми розглядаємо також змістове наповнення

понять «особистісний саморозвиток» та «професійний саморозвиток»(Додаток А).

В останніх дослідженнях вітчизняних науковців наявні такі визначення поняття «професійний саморозвиток»:

- це усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності (С. Соколовська [88, с. 34]).
- це складний, багатогранний, неперервний, свідомий процес, спрямований на становлення, інтеграцію та реалізацію у професійній діяльності професійно значущих особистісних рис, професійних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця (О. Колодницька [100]).

Для повноти розкриття змісту поняття професійного саморозвитку розглянемо його трактування в працях зарубіжних дослідників.

С. Смирнов [101, с. 140-141] стверджує, що професійний саморозвиток містить у своїй основі складну систему мотивів і джерел активності, до яких дослідник відносить потребу у самовдосконаленні, рівень сформованості самооцінки, самоаналіз, самоосвітню діяльність фахівця.

Л. Мітіна [102] пояснює професійний саморозвиток як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію у професійній діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь. Це активне якісне перетворення фахівцем свого внутрішнього світу, яке призводить до принципово нового ладу і способу життєдіяльності. Засобами професійного саморозвитку, на думку дослідниці, є самовиховання, самоосвіта, самовдосконалення в поєднанні з практичною професійною діяльністю.

О. Власова [103] визначає професійний саморозвиток як цілісний особистісно й професійно значущий процес цілеспрямованої діяльності особистості з безперервного, усвідомленого управління власним професійним розвитком, вибору цілей, шляхів і засобів професійного самовдосконалення, що сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності через осмислення передового досвіду й особисту самотійну діяльність. Одним із видів професійного саморозвитку фахівця є професійно-творчий саморозвиток, який

Л. Ведерникова [104] визначає як властивість особистості, що характеризується потребою у свідомій, якісній зміні себе як суб'єкта діяльності та становленні професійної позиції.

Аналізуючи вище вказані визначення, можна зробити висновок, що значну кількість дослідників об'єднує думка про те, що професійний саморозвиток фахівця – це його свідомо діяльність, спрямована на вдосконалення професійно значущих якостей, відповідно до вимог професії. У нашому дослідженні *професійний саморозвиток фахівця ми будемо розуміти як цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення, заснований на взаємодії внутрішніх і, свідомо сприйнятих зовнішніх факторів, та спрямований на підвищення рівня професійної компетентності.*

Р. Цокур [105, ст. 14] професійний саморозвиток педагога розуміє як процес формування особистості викладача, орієнтованої на найвищі досягнення у сфері педагогічної діяльності. Це процес, коли викладач свідомо, активно й самостійно формує свої соціальні відносини, визначаючи за їх допомогою власний «професійний життєвий простір», створюючи умови і перспективи для свого подальшого особистісного та професійного зростання.

Актуальним в контексті нашого дослідження є поняття «саморозвиток студента», зокрема, «саморозвиток майбутнього вчителя».

На думку С. Смирнова [101, с. 139], студенту як «автору» саморозвитку мають бути притаманні наступні властивості: здатність самостійно формулювати завдання саморозвитку і виробляти стратегію та тактику їх досягнення; готовність самостійно добувати навчальну та професійну інформацію і оперувати нею для вирішення теоретичних і практичних завдань; шукати нові засоби вирішення освітніх завдань; здатність отримувати нові знання в спілкуванні з групою, однокурсниками; готовність отримувати нові знання у спілкуванні з викладачами, вчителями шкіл.

Н. Масовер та Н. Нікітіна [106] розуміють професійний саморозвиток студента як свідому діяльність студента, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері діяльності, яка визначає його майбутню

професію. На думку дослідників, професійний саморозвиток – це розвиток у студента особистісних, професійно важливих рис, загальних (інтелект) та спеціальних (професійних) творчих здібностей.

На думку Н. Уйсімбаєвої [107], саморозвиток майбутнього вчителя – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як педагога, який включає самостійне вдосконалення своїх знань, умінь, особистісних і професійних якостей, що забезпечують особистісне зростання та ефективність майбутньої професійної діяльності.

Я. Москальова [108] вважає, що *саморозвиток майбутнього вчителя – це умотивований, цілеспрямований, поступовий процес особистісного становлення та трансформації фізичних, психічних, духовних сил, якостей, здібностей студента педагогічної спеціальності на основі взаємодії внутрішньо значущих й активно сприйнятих зовнішніх факторів і який спрямований на усунення перешкод у самовдосконаленні, самозростанні та реалізацію власного потенціалу в інтересах особистого життя та професійно-педагогічної діяльності.* У нашому дослідженні ми будемо використовувати вище вказане тлумачення поняття «саморозвиток майбутнього вчителя».

Важливе значення для нашого дослідження має розкриття змісту поняття «професійний саморозвиток майбутнього вчителя». На думку О. Пехоти [109], воно характеризується здатністю усвідомлювати власну відповідальність за процес професійного розвитку та вмінням його регулювати, сприймати себе як суб'єкта професійного розвитку, що виявляється в бажанні та здатності постійно аналізувати, коригувати та вдосконалювати власне професійне зростання, прагнення до самостійності у виборі методів та прийомів організації навчально-виховного процесу.

Т. Тихонова [110] визначає професійний саморозвиток майбутнього вчителя як усвідомлене цілеспрямоване самопізнання, самопроекування та самовдосконалення з метою досягнення певних результатів у майбутній професійній діяльності. З точки зору І. Краснощок [111, с. 9-11], саморозвиток майбутнього педагога потрібно розглядати як свідомий, цілеспрямований процес

підвищення рівня його професійно-педагогічної компетентності, розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної педагогічної діяльності і власної програми розвитку.

В останніх дослідженнях вітчизняних науковців зазначається, що сутність професійного саморозвитку майбутнього педагога полягає в еволюційних та революційних якісних психофізіологічних змінах майбутнього педагога, які характеризуються ускладненням, удосконаленням, оновленням структури його професійних якостей через цілеспрямовану самоосвітню та самовиховну діяльність, характерними ознаками якої є автономність, набуття досвіду, спрямованість на себе, другорядність стороннього впливу [112]. У додатку Б ми подали огляд тлумачень українськими науковцями поняття «професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя».

Щоб глибше розкрити сутність поняття «професійний саморозвиток майбутнього вчителя», розглянемо дотичні до нього поняття «професійна самоосвіта майбутнього вчителя» і «професійне самовдосконалення майбутнього вчителя».

На думку В. Квас [115], професійне самовдосконалення майбутніх учителів – це свідомо діяльність в системі неперервної освіти, яка спрямована на підвищення фахового рівня, професійну самореалізацію, і є феноменом, що відображає якісно нову характеристику функціонування педагогічної системи навчання студентів, що ґрунтується на науковій основі з урахуванням теоретичних і методичних засад вітчизняної і зарубіжної педагогіки.

О. Антонова [116] професійне самовдосконалення майбутнього вчителя розуміє як свідому роботу майбутнього вчителя з розвитку своєї особистості як професіонала, що передбачає адаптацію власних індивідуально-неповторних особливостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності і розвиток соціально-моральних якостей, основою яких є процеси самовиховання та самоосвіти.

В. Шаронова [117] професійну самоосвіту майбутнього вчителя розуміє як добровільну, активну, цілеспрямовану, генеративну, саморегульовану, особистісно та професійно значиму діяльність, спрямовану на особистісне

вдосконалення, володіння способами і прийомами, що дозволяють проникнути в суть запропонованого рішення педагогічної проблеми, і на цій основі конструювати і продуктивно вирішувати конкретні професійно-педагогічні завдання, тобто планувати роботу з самоосвіти, знаходити потрібне джерело інформації, фіксувати і систематизувати інформацію, використовувати практичний педагогічний досвід. Дана діяльність, на думку дослідниці, базується на основних самоосвітніх уміннях: умінні здійснювати саморефлексію професійної діяльності, умінні теоретично осмислювати джерело професійної інформації, і на цій основі створювати нові технологічні навчальні моделі, умінні оцінити результати пізнавального пошуку, обґрунтувати, довести ефективність створеної методики навчання в порівнянні з існуючими.

З точки зору М. Сліпченко [118], професійна самоосвіта майбутнього вчителя – це форма прояву студентом певного способу діяльності, це процес виконання ним різноманітних прийомів і дій, що забезпечують засвоєння системи загальнонаукових, професійних знань, досвіду творчої діяльності, розширення і поглиблення професійно значимих знань.

На думку В. Мезинова [92], професійна самоосвіта майбутнього вчителя – цілеспрямована самостійна діяльність студента з удосконалення наявних і придбання нових психолого-педагогічних і методичних знань та їх творче використання у відповідності з характером виконуваної роботи.

Отже, систематизуючи вказані пояснення змісту окреслених понять, ми у власному дослідженні вважатимемо, що професійна самоосвіта майбутнього вчителя (цілеспрямована самостійна діяльність з удосконалення наявних і придбання нових професійно значимих знань) є необхідною складовою його професійного самовдосконалення (свідома діяльність майбутнього вчителя, спрямована на підвищення рівня професійної компетентності), яка в свою чергу є складовою професійного саморозвитку майбутніх учителів (процес якісних змін майбутнього педагога, які характеризуються вдосконаленням та оновленням його професійних якостей).

Таким чином, професійний саморозвиток майбутніх учителів ми розуміємо

як складний багатокомпонентний процес, який залежить від багатьох чинників, визначальними серед яких є професійне самопізнання, професійна самоосвіта та професійне самовдосконалення. *Професійне самопізнання майбутніх педагогів розуміємо як процес цілеспрямованого визначення студентом власних професійних якостей з метою отримання вичерпної інформації про рівень власної професійної здатності й готовності.* Після адекватної оцінки власних професійних якостей та компетентностей може розпочинатись процес подальшого самовдосконалення. *Професійне самовдосконалення, на нашу думку, характеризується наполегливою діяльністю майбутнього педагога, яка включає в себе цілеспрямовану самоосвіту.* Ефективність цієї діяльності залежить, насамперед, від якості проведеного самопізнання, стійкості мотивів, чіткості поставлених цілей та правильності обрання шляхів їх досягнення.

Згідно з теорією О. Орлова [119, с. 50], майбутньому вчителю, на підготовчому етапі професійного саморозвитку, потрібно сформулювати в себе позитивне ставлення до самого процесу саморозвитку. Автор вважає, що ставлення до професійного саморозвитку складається з сукупності потреб, мотивів, цілей та сенсів. Причому, в структурі мотиваційного ставлення кожна із вказаних складових виконує певну функцію: потреба – активуючу; мотив – спонукальну; ціль – спрямовуючу; сенс – осмислювальну.

Отже, для запуску механізму професійного саморозвитку майбутнього вчителя необхідно створити відповідні сприятливі умови. Студент має чітко усвідомити, яким він є, якого рівня професійної здатності досягнув, яким може бути в майбутньому. Чим глибше відбувається це усвідомлення, тим ефективнішим може бути процес професійного саморозвитку майбутнього вчителя, а також процес професійного саморозвитку вчителя у майбутньому.

На думку Н. Глузман [37, с. 31], якісна професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів полягає не тільки в оволодінні професійними знаннями, уміннями, компетентностями, але й у спроможності застосовувати їх у своїй професійній діяльності, тобто бути компетентним. Професійна

компетентність майбутнього вчителя початкових класів, як зазначає Н. Глузман, це інтегративна характеристика, що визначає *готовність* і *здатність* особистості розв'язувати професійні задачі з навчання та виховання молодших школярів шляхом реалізації системи ціннісних установок, теоретичних знань, практичних умінь, досвіду професійної діяльності, особистісних якостей, надбаних у навчальному закладі.

Важливими показниками готовності студента до ефективної майбутньої професійної діяльності є ті показники, без наявності яких важко розглядати здатність майбутнього вчителя до професійного самоаналізу, до професійної самоосвіти, до професійного самовдосконалення. Наш науковий інтерес полягає у виокремленні такого набору показників здатності майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку, які по-перше, можна розглядати як певну базу для прояву інших показників професійного розвитку вчителя, по-друге, які можна розглядати як певний результат фахової підготовки майбутнього вчителя у педагогічному навчальному закладі. Такі показники ми виокремлюємо як *основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи*.

На думку О. Савченко [120, с. 4], саме навчання і виховання студентів своїм змістом і методикою, стилем спілкування має закладати базові основи культури особистості: моральної, розумової, фізичної, екологічної, естетичної, економічної та правової.

Певним чином наше дослідження перегукується із дослідженням В. Квас [115], у якому основи професійного саморозвитку особистості розглядаються як мотиваційно-ціннісні, когнітивні та рефлексивно-діяльнісні й обґрунтовується, що вони закладаються в період навчання у закладі вищої освіти.

На думку Л. Красюк [79, с. 16], основи професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи визначаються як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик майбутнього вчителя, які забезпечують ефективне виконання завдань педагогічної діяльності в початковій школі, а його формування проходить під впливом керованих педагогічних процесів.

Сутність поняття «основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя»

в працях науковців висвітлено досить поверхнево і неоднозначно. Поняття *основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи* ми розуміємо як певну систему показників здатності майбутніх учителів до тих видів діяльності, сформованість яких, має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку. Сформованість основ професійного саморозвитку в студентів педагогічних коледжів та університетів є передумовою їхнього професійного зростання у майбутній педагогічній діяльності. Управляти саморозвитком – означає взяти на себе відповідальність за своє майбутнє.

Для пояснення змісту поняття «основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи», ми акцентуємо увагу на розмежуванні змісту понять «*готовність вчителя до професійного саморозвитку*» та «*здатність вчителя до професійного саморозвитку*».

Найчастіше в українській педагогічній науковій літературі йдеться про готовність до професійного саморозвитку майбутніх учителів (А. Кужельний, О. Скоробагата, В. Ковальчук, О. Пэхота, Г. Шевченко, Н. Чорна, В. Фрицюк, Ю. Федченко, Ю. Вербиненко, К. Соцький, В. Вакуленко та ін.). Зокрема, у докторській дисертації В. Фрицюк [75], яка захищена у 2017 році, досліджується поетапне формування у майбутніх учителів готовності до безперервного професійного саморозвитку відповідно до можливостей, здібностей і навчальних досягнень кожного, зокрема, технології формування готовності до професійного саморозвитку студентів педагогічних ВНЗ.

Готовність педагога до професійної діяльності сучасні дослідники вивчають у контексті загальної теорії готовності як видове явище щодо родового «*готовність до діяльності*», що розуміється як установка (Д. Узнадзе), виражений часовий ситуативний стан (Г. Рудик), стан мобілізації усіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій, мобілізація сил на подолання перешкод (Ф. Генон та ін.), і як сукупність здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), у тому числі здібностей людини ставити мету, обирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, будувати плани і програми (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), синтез властивостей особистості

(В. Крутецький, С. Либік), інтегрована якість особистості (К. Платонов), складне особистісне утворення (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова, О. Мороз та ін.).

О. Комар [49, с. 20], досліджуючи готовність студентів до застосування інтерактивної технології у початковій школі, вважає що вона може розглядатись як результат підготовки до даного виду діяльності і як складова частина їх професійної підготовки до педагогічної діяльності у цілому. Даний вид готовності, на думку дослідниці, не тільки проявляється в професійно-педагогічній діяльності, а також формується і розвивається в ній. Вона складається з взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів, кожний з яких тією чи іншою мірою самостійний, має специфічне призначення та інтегративно входить в загальну систему професійно-педагогічної готовності вчителя молодших класів, тому її можна розглядати як окремий цілісний феномен.

С. Мартиненко [50, с. 32], розглядаючи готовність майбутнього вчителя до діагностичної діяльності, визначає її як інтегративну професійну здатність педагога, що забезпечує ефективне виконання діагностичної діяльності в процесі навчання і виховання молодших школярів.

Готовність майбутнього вчителя як психологічний стан студента визначається не тільки наявністю відповідних мотивів, а й зацікавленням ставленням до майбутньої діяльності, як привабливої діяльності. На думку С. Максименка, психологічна готовність до певної діяльності є істотною передумовою її цілеспрямованості, регулювання та ефективності. Вона являє собою цілісне виявлення особистості, включаючи її переконання, погляди, ставлення, почуття, вольові та емоційні якості, знання, навички і вміння, установки. Вона допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль та перебудовувати свою діяльність при прояві несподіваних перепон [121, с. 5].

Підсумуємо аналіз змісту поняття «готовність вчителя до професійного саморозвитку» висновками Сергія Анатолійовича Мула із його докторської дисертації, захищеної у 2016 році: «аналіз поняття «готовність до діяльності» засвідчив наявність суттєвих відмінностей у його визначенні вітчизняними та

зарубіжними психологами. Зокрема на пострадянських теренах ключовою характеристикою поняття є знання, уміння, навички та психофізична готовність. Натомість у англійських країнах готовність найчастіше пов'язується з емоційним компонентом, схильністю та прихильністю до діяльності. По суті це психологічна спрямованість на виконання діяльності» [122].

Здатність майбутнього вчителя, найчастіше тлумачиться як психічний та фізичний стан особи, якому притаманні процеси цілепокладання, планування, контролю, оцінки та рефлексії. Поняття «здатність до професійного саморозвитку майбутніх учителів» використовують такі дослідники, як Ю. Прудковських, Н. Тимошенко, Т. Стрітьєвич. Основу здатності до саморозвитку складають уміння: бачити свої недоліки та обмеження; аналізувати причини невдач у власній діяльності; критично оцінювати результати власної діяльності, причому не лише невдачі, а й успіхи. С. Паршук відсутність навичок саморозвитку пояснює як відсутність здатності до саморозвитку [123]. У Листі МОН України «Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти» [124]: Здатність – властивість індивіда здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином.

Здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку ми будемо розглядати як важливу складову сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя.

Таким чином, проведений нами аналіз сутності основних понять дослідження, дозволив зробити висновок про неоднозначне їх трактування в працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, поняття «основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя» висвітлено досить поверхнево. Тому, з метою розкриття основних завдань нашого дослідження, нами були запропоновані власні тлумачення змістової сутності основних понять: професійний саморозвиток вчителя; здатність до професійного саморозвитку майбутніх учителів; основи професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

1.2. Формування здатності до професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема

Проблема професійного саморозвитку фахівця постійно перебуває в центрі уваги як вітчизняних, так і закордонних науковців, про що свідчить велика кількість публікацій з філософії, психології та педагогіки вищої школи. Такі дослідження закладають міцний теоретичний фундамент для глибокого вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутніх учителів. Результатом наукових розвідок українських дослідників стали розробки теоретичних основ саморозвитку вчителя, загальної концепції його стимулювання. Науковцями визначено сутність, особливості та функції самовдосконалення вчителя в професійній діяльності, обґрунтовано взаємозв'язок між самовдосконаленням і ефективною професійною діяльністю, досліджено окремі шляхи й засоби формування потреби в саморозвитку.

Однак, модернізація системи освіти в Україні, її орієнтація на європейський освітній простір сприяють зростанню актуальності проблеми якості професійної підготовки вчителів та надають їй нового змісту. У зв'язку з цим особливої уваги потребує переосмислення цілей і завдань нової української школи, цілей і завдань оновлення системи підготовки майбутніх учителів, формування їхніх загальних і предметних компетентностей. Згідно з проектами нових освітніх стандартів, сучасній школі потрібен учитель, який здатен послідовно й наполегливо працювати над власним професійним розвитком. Завдання формування здатності вчителя до професійного саморозвитку, очевидно, впливає із завдання формування актуальних фахових компетентностей вчителя.

Основою позитивних перетворень у підготовці майбутніх учителів, в українських реаліях упровадження компетентнісного підходу, може стати вивчення відповідного зарубіжного досвіду, з метою використання кращих його характеристик при модернізації національної освітньої системи. Розглянемо ключові аспекти формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічній освіті США, Великобританії, Німеччини,

Франції та Польщі.

Сучасна теорія педагогічної освіти *США* наголошує на вирішальній ролі практичного досвіду в підготовці майбутніх учителів, орієнтацію на здобуття тих знань, умінь і навичок, які необхідні для подальшої успішної професійної діяльності. В педагогічних коледжах США існує велика кількість програм, у навчанні за якими основний акцент робиться на ознайомленні майбутніх учителів з різними науковими течіями, позиціями, різними точками зору щодо певної проблематики. Студенти мають навчитися самостійно, в ході дискусії, обґрунтовувати власну позицію. Значна увага при формуванні компетентностей майбутніх учителів початкової школи приділяється самостійній роботі, зокрема, це написання творчих проектів з їх наступною презентацією, виконання індивідуальних та групових проектів, підготовка лекційних виступів з елементами дискусії. З метою отримання фундаментальних практичних знань та умінь, навчальними програмами американських педагогічних коледжів передбачено проходження різних видів практик, зокрема, річної інтернатури в інноваційних закладах освіти – школах професійного розвитку. Ці заклади створені шляхом партнерства між педагогічними коледжами та загальноосвітніми закладами різних рівнів. Однією з найважливіших функцій школи професійного розвитку, на думку американських педагогів, є підготовка майбутніх учителів через надання ґрунтовної професійної підготовки шляхом набуття інтенсивного практичного досвіду.

Таким чином, до особливостей американської системи підготовки вчителів початкових класів можна віднести: орієнтацію на набуття практичного досвіду; спонукання студентів до визначення й обґрунтування власної позиції щодо будь-якого питання; проходження річної інтернатури в інноваційних закладах освіти; організацію шкіл професійного розвитку, які забезпечують набуття інтенсивного практичного досвіду.

Вища педагогічна освіта *Великобританії* була реформована в 1993 році. Внаслідок цього відбулася реорганізація спеціальних закладів вищої освіти (трирічних педагогічних інститутів і коледжів) в чотирирічні інститути вищої

освіти багатoproфiльного рiвня. Цi заклади займаються пiдготовкою фахівцiв, якi мають можливiсть працювати як у початковiй, так i в базовiй середнiй школi. Інститути отримали право видавати квалiфiкацiйні сертифiкати i присуджувати науковий ступiнь бакалавра педагогiки. Здiйснюючи набiр абiтурiєнтiв, педагогiчні установи Великобританiї, звертають увагу на їх особистiсні та розумовi якостi: вмiння налагоджувати стосунки з учнями та вчителями; наявнiсть почуття гумору; прагнення працювати в командi; схильнiсть до професiйно-особистiсного спiлкування; здатнiсть вирiшувати складнi життєвi та педагогiчні ситуацiї [125, с.127].

Навчальний план пiдготовки вчителiв початкових класiв у Великобританiї включає чотири компоненти: курс основного предмета; програмний курс, що залежить вiд типу школи i вiку учнiв; педагогiчний курс; практика в школi [125, с.118]. В англiйськiй системi пiдготовки вчителiв початкових класiв iснує двi форми шкiльної практики: традицiйна (довготривала з вiдривом вiд занять в коледжi) i серiйна (короткострокова, без вiдриву вiд занять, може тривати пiвдня, день, тиждень). Педагогiчна практика включає: вiдвiдування школи з метою вивчення особливостей освiтнього процесу, перегляд та аналіз показових урокiв, мiкровикладання, самостiйне проведення навчальних занять. Пiд час педагогiчної практики основну увагу студентiв, з одного боку, направлено на оволодiння прийомами планування, органiзацiї та управлiння педагогiчним процесом, а також на самореалiзацiю, а з iншого – педагогiчна практика забезпечує вивчення студентами передового педагогiчного досвiду.

Традицiйними в Великобританiї є заняття студентiв з персонально закрiпленими за ними викладачами – тьюторами, що сприяє ґрунтовнiшому засвоєнню знань, оскiльки викладач виступає не лише передавачем iнформацiї, а й навчає студента активно мислити i самостiйно дiяти. Основними методами навчання є лекцiйний, тьюторський та дискусiйний. Останнiм часом набуває розповсюдження метод моделювання. Д. Мегаррi визначає його як iмiтацiю реальнiї дiяльностi вчителя в штучно створених педагогiчних ситуацiях, коли викладачам доводиться звертатися до iнтелектуальної абстракцiї чи спрощення

навчального матеріалу. Він розробив класифікацію форм активації навчання студентів в рамках моделювання, яка широко використовується в коледжах. Найпоширенішими формами цієї класифікації є «мікрвикладання», «ігрове проектування» та «лабіринт». Під «мікрвикладанням» розуміють проведення міні-уроків в міні-класах, відпрацьовуючи окремі методичні прийоми. Відеозаписи таких уроків обговорюються й оцінюються викладачами спільно з студентами. «Ігрове проектування» та «лабіринт» передбачають постановку викладачем завдань з декількома варіантами відповідей та контрольних запитань до них. Такі види діяльності сприяють розвитку творчих здібностей майбутніх учителів.

Отже, основні особливості англійської системи підготовки вчителів початкових класів виокремимо так: персональне закріплення за кожним студентом тьютора; існування традиційної та серійної форм шкільної практики; організація чотирирічних інститутів багатопрофільного рівня; відбір абітурієнтів зі спеціальними розумовими та особистісними якостями.

Характерні риси системи педагогічної освіти в *Німеччині*: свобода вибору студентами дисциплін для спеціалізації, наукових керівників і тем досліджень; обмеження числа обов'язкових занять; скорочення числа іспитів, заміна їх заліками; відмова від лекційних курсів, забезпечених навчальними посібниками. Зміст підготовки вчителів початкових класів у сучасних педагогічних закладах Німеччини включає: вивчення одного або двох шкільних навчальних предметів та методик їх викладання; вивчення основного предмета, визначеного міським органом освіти; засвоєння основ педагогічних знань при вивченні курсів: «Введення в педагогіку», «Шкільна педагогіка», «Психологія».

У кожній із земель Німеччини, незважаючи на загальну уніфікацію структури підготовки вчителів у країні, існують власні правила щодо: термінів підготовки вчителів (теоретична і практична фази); вимог до змісту освіти (мінімальна кількість годин з кожної дисципліни); форм і змісту державних іспитів; кваліфікацій, що присвоюються вчителям. Майбутні вчителі початкової школи, в межах трирічної теоретичної підготовки, проходять навчальну практику в формі

щотижневих відвідувань шкільних уроків з обговоренням їх під керівництвом викладача. Тривалість педагогічної практики може тривати до 3-х років. Ця практика організована так, що майбутні вчителі отримують місце роботи в школі з повним навантаженням. Їх педагогічною діяльністю керують досвідчені вчителі. По завершенню циклу практичної підготовки майбутній вчитель здає другий державний іспит, який містить перевірку навичок проведення навчальної роботи в школі, її теоретичного обґрунтування.

Для практичної психолого-педагогічної підготовки вчителів Німеччини актуальні комунікативні тренінги. З метою придбання студентами навичок ведення бесіди використовуються спеціальні вправи з формування умінь сприймати інформацію, оптимальної організації власних мовних висловлювань, подолання агресивності.

Таким чином, основними особливостями німецької системи підготовки вчителів початкових класів є: проходження педагогічної практики на базі школи, де майбутні вчителі отримують місце роботи; запровадження комунікативних тренінгів; відсутність єдиної загальнодержавної системи підготовки вчителів; взаємне узгодження і визнання дипломів закладів вищої освіти педагогічної спрямованості в усіх землях Німеччини; підготовка вчителів закладами вищої освіти, в основному університетами; розвиток курсу на еквівалентність німецьких учительських дипломів у країнах Західної Європи.

В кожному навчальному окрузі *Франції* функціонують університетські інститути підготовки вчителів, які є державними закладами вищої освіти університетського типу, що підпорядковуються Міністерству національної освіти. Головною відмінністю французької моделі підготовки майбутніх вчителів початкових класів є існування кваліфікаційних іспитів на отримання посади вчителя. Конкурсний відбір проводиться після першого року навчання, тому завданням закладів вищої освіти на цьому етапі є підготовка до цього конкурсу. Основними педагогічними умовами, пов'язаними з професійно-педагогічною підготовкою вчителів початкових класів, є: вмотивованість вибору педагогічної професії (майбутні студенти університетських інститутів відбираються на підставі

особової справи та спеціальної співбесіди); формування особистісних якостей учителя початкових класів за допомогою курсів за вибором; підготовка вчителя до шкільної адаптації дітей різних етнічних груп; практична спрямованість у викладанні психології та педагогіки. Другий рік навчання спрямований на підготовку до іспитів на підтвердження професійної кваліфікації. Викладачі визначають відповідність підготовки майбутніх учителів до виконання їхніх професійних обов'язків, потім компетентність студента підтверджується рішенням академічного журі, яке виноситься на основі перевірки таких компетентностей: освоєння освітніх модулів (теоретичний іспит), успішне проходження педагогічної практики, здатність застосовувати професійні вміння в практичній діяльності. Конкурсним відбором регулюється ринок праці працівників освіти, забезпечується професійне зростання фахівців [126]. Показовою ознакою оновлення змісту професійно-педагогічної освіти у Франції нині є введення в психолого-педагогічну підготовку всіх майбутніх учителів, у тому числі початкової школи, обов'язкового курсу «Європейський вибір» [127, с. 165].

Таким чином, основними особливостями французької системи підготовки вчителів початкових класів вважаємо: інтеграцію професійної підготовки; підписання контракту, що включає умову про роботу випускника в національній системі освіти не менше 10 років; планомірну профорієнтаційну роботу; організацію базових загальноосвітніх шкіл, які забезпечують педагогічну практику.

Новацією сьогодення педагогічної освіти в *Польщі* є модернізація стандартів для підготовки вчителів. Затверджені польськими освітянами нові стандарти щодо підготовки вчителів суттєво удосконалюють систему педагогічної освіти в Польщі. Основні зміни і модифікації стосуються: організації навчання, погодинного навантаження, підвищення ролі практичного навчання, гнучкості навчання. Згідно з новими стандартами підготовка вчителя початкової школи здійснюється на студіях I та II ступенів (освітні ступені бакалавр (ліценціат) та магістр), а також на єдиних магістерських та післядипломних студіях.

Професійна підготовка вчителя в Польщі має модульний характер, а її реалізація залежить від того, який ступінь здобуває студент. Сучасний підхід до навчання полягає в опрацюванні студентами трьох основних модулів:

- ✓ перший – містить зміст занять, пов'язаних з певним напрямом навчання (спеціальністю), наприклад: історія, математика, біологія або дошкільна освіта. Результати такого навчання передбачають отримання основних знань та вмінь з польської мови, математики та природи;
- ✓ другий – пов'язаний з педагогічною та психологічною підготовкою. Підготовка по цьому модулю здійснюється із врахуванням різних етапів освіти (дитячий садок і початкова школа, середня школа, гімназія), а також з отриманням навичок роботи з дітьми, які потребують особливих потреб. Психолого-педагогічна підготовка на дошкільному і на I (I–III класи початкової школи) етапах передбачає вивчення таких предметів: характеристика розвитку дитини, веселощі, дошкільна освіта, адаптація людини, виховна робота в закладах опіки, дисгармонія і порушення розвитку у дітей, школа зрілості, безпека життєдіяльності дитини, співпраця учня і учителя;
- ✓ третій – містить дидактичну підготовку (загальну або предметну). Дидактика дошкільного на початкового навчання (I–III класи) містить наступні теми: навчальна програма, сучасні концепції дитячого виховання, специфіка роботи вчителя, методи, засоби і форми навчання, рівність освітніх можливостей, формування шкільної зрілості, налаштування педагогічної діяльності до потреб і можливостей дитини, труднощі в навчанні, освітній аспект навчання, методика мовної освіти, полоністика, методика природної освіти, методика математичної освіти, методика музичної освіти, методика пластичної освіти, методика ведення занять за допомогою сучасних засобів навчання, методика фізичного виховання. В нових стандартах педагогічної освіти велика увага приділяється придбанню практичних навичок, необхідних для роботи в якості вчителя. Основна увага приділяється теоретичним знанням, потрібним для того, щоб

допомогти вчителю в отриманні практичного досвіду. Положення нових стандартів підвищують роль практичного навчання, зокрема, в області компетенцій по догляду та вихованню, а також виявленню індивідуальних потреб студента.

Таким чином, основні особливості польської системи підготовки вчителів початкових класів вбачаємо у: модульному характері профільної підготовки вчителя; орієнтації на набуття практичних навичок; модернізації стандартів для підготовки вчителів; орієнтації на теоретичні знання, які необхідні для отримання практичного досвіду.

На основі здійсненого загального огляду систем підготовки вчителів початкових класів у США, Великобританії, Німеччини, Франції та Польщі, виділимо, на нашу думку, актуальні чинники зарубіжного досвіду формування фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи:

- організація шкіл професійного розвитку, які забезпечують набуття інтенсивного практичного досвіду;
- спонукання студентів до визначення й обґрунтування власної позиції щодо будь-якого питання;
- закріплення персонально за кожним майбутнім учителем викладача-наставника;
- виважений відбір абітурієнтів з необхідними розумовими та особистісними якостями;
- запровадження комунікативних тренінгів;
- проходження педагогічної практики на базі шкіл, де майбутні вчителі отримають місце роботи;
- модульний характер профільної підготовки вчителя;
- модернізація стандартів підготовки вчителів;
- інтегративна професійна підготовка;
- планомірна профорієнтаційна робота;
- проходження річної інтернатури в інноваційних закладах освіти.

Як підкреслюють Т. Гаскей і В. Хаберман у роботі «Професійний розвиток в

освіті: нові парадигми і практики» [128], у науковому полі вже накопичено значну кількість даних щодо відмінностей у професійному розвитку педагогів, проте, бракує систематичних зусиль учених, спрямованих на концептуальне підґрунтя професійного розвитку вчителів, зокрема, на розкриття зв'язків теоретичних ідей з практикою тощо. З ґрунтовними положеннями щодо перспективного розширення і поглиблення бази знань з неперервного професійного розвитку вчителів виступила міжнародна група дослідників (Б. Авалос, Р. Болам, П. Хрісті, М. Дадс, Х. Дей, Дж. Елліотт, С. Граундвоте-Сміт, С. Граді, К. Харлеу, А. Харріс, Г. Келчтерманс, Г. Ліндсей, Ф. МакМахон, Д. Мюїджіс, А. Пенні, Дж. Робінсон, Дж. Сакса, С. Шугруе, В. Тріпп, Дж. Літл), яка опублікувала «Міжнародний підручник з неперервного професійного розвитку вчителів» [129]. З'явився перший міжнародний огляд робіт з проблеми професійного розвитку вчителів, підготовлений в Міжнародному Інституті Планування Освіти ЮНЕСКО.

Зважаючи на ключову роль учителів у процесі реформування системи освіти України, проблема їх професійного розвитку є зоною посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти. Відразу зазначимо, що в Україні достатньо ґрунтовно досліджені питання моделей та педагогічних умов професійного самовдосконалення або саморозвитку вчителів (Додаток В).

Таким чином, українськими дослідниками визначено значну кількість педагогічних умов, які сприяють ефективності процесу професійного саморозвитку вчителя. Порівняльний аналіз дозволив нам виокремити певну сукупність педагогічних та організаційно-педагогічних умов, що обґрунтовані українськими дослідниками, які сприяють формуванню та розвитку умінь професійного самовдосконалення та саморозвитку вчителя:

- формування внутрішньої мотивації, потреби саморозвитку як фахівця;
- створення розвивального середовища;
- реалізація спеціальної моделі професійної підготовки, що сприяє набуттю досвіду діяльності, яка саморозвиває в особистісно-професійному напрямку;
- формування вмінь складання власної програми професійного саморозвитку на будь-якому етапі професійної діяльності;

- орієнтація процесу навчання на формування спрямованості майбутнього вчителя на самоактуалізацію та самодетермінацію в майбутній професійній діяльності;
- збагачення змісту навчання системою понять і концепцій, що орієнтують майбутніх учителів на рефлексію, самопроектування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у сфері професійно значимих якостей;
- збільшення самостійної, зокрема, дослідницької роботи майбутніх учителів у процесі професійно-педагогічної підготовки;
- формування мотиваційно-ціннісної установки здійснення професійної діяльності майбутнім учителем;
- формування інформаційної культури майбутнього вчителя;
- забезпечення взаємодовіри між викладачем-наставником та практикуючим студентом;
- наявність системи моніторингу професійного розвитку майбутніх педагогів та створення освітнього середовища, спрямованого на розвиток студента як педагога;
- забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії педагогів-початківців з метою ефективного формування професійних умінь у процесі активної педагогічної діяльності;
- оновлення методичного забезпечення практичної підготовки вчителя через бачення особистісного сенсу майбутніми педагогами в одержуваній професії.

Певною проблемою, при виконанні порівняльного аналізу досліджень українських науковців за нашою проблематикою, виявилось те, що наукові статті насичені інформацією, ідеями і судженнями, які часто є суперечливими. Причин для такого стану є немало: вчені по-різному підходять до проблеми, зосереджуючись на тому чи іншому її аспекті; використання авторами значної кількості різних підходів у процесі досліджень, причому деякі з яких мають стійку дисциплінарну основу, а інші є міждисциплінарними. В наукових розвідках щодо формування здатності вчителя, або майбутнього вчителя, до професійного

саморозвитку накопичена значна теоретична база моделей та умов, що відповідають проблемі нашого дослідження. Нас, в першу чергу, цікавить: наскільки визначена науковцями в Україні система показників, яка характеризує здатність майбутніх учителів до діяльності, що має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку вчителя початкової школи? У цьому ракурсі викликають особливий інтерес наукові праці, в яких досліджувалися основи професійного саморозвитку фахівця, зокрема, проблема формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

В дисертації Л. Красюк [79] розглядається формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій. Основи професіоналізму майбутнього вчителя початкових класів, дослідниця розуміє як сукупність діяльнісно-рольових й особистісних характеристик учителя, які забезпечують ефективне виконання завдань педагогічної діяльності в початковій школі. Дослідницею визначено групи критеріїв та рівні сформованості основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій, зокрема: критерії, які відображають мотивацію студентів до професійно-педагогічної діяльності; критерії, які відображають ступінь професійної підготовленості студентів до моделювання педагогічних ситуацій; критерії, які відображають якість професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів. З урахуванням вказаних критеріїв, Л. Красюк розроблено рівневу характеристику сформованості основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій: високий, достатній, низький рівень. В дослідженні пропонується технологія формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій, яка являє собою комплекс взаємопов'язаних компонентів, які забезпечують неперервний, цілеспрямований і послідовний вплив на студента, сукупності форм, методів і засобів, організованих з метою формування попередньо визначених особистісних якостей, знань і умінь. Враховуючи мету та завдання розробленої технології формування основ професіоналізму дослідницею

виділено такі її етапи: підготовчий, практичний, творчий.

У роботі В. Горбенко [144] досліджується формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі позааудиторної роботи. Формування основ професіоналізму розглядається дослідницею як цілісний тривалий процес формування педагогічної індивідуальності майбутнього вчителя, його професійного "Я", яке включає Я-реальне, Я-знаюче, Я-яке вміє, Я-творче, Я-рефлексивне, Я-ідеальне, причому, особистісне й професійне повинні бути злиті воєдино. Для ефективності протікання даного процесу В. Горбенко пропонує систему позааудиторної роботи, взаємопов'язаними компонентами якої є: цільовий, комунікативний (взаємодія суб'єктів освітнього процесу у вищій школі), змістовно-організаційний (зміст, форми, функції, етапи занять; детально розроблена структура занять), аналітико-результативний. У дослідженні І. Багаєвої [145] розглядається професіоналізм педагогічної діяльності і основи його формування у майбутнього вчителя.

Отже, в наукових розвідках щодо формування основ професіоналізму вчителя, науковцями пропонується: технологія формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій; технологія формування основ професіоналізму в системі позааудиторної роботи. Проте, в даних дослідженнях, науковці не виокремлюють ні показники, які характерні для основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів, ні відповідні прийоми та засоби формування таких основ.

Важливе значення для нашого дослідження відіграє аналіз праць науковців щодо проблеми формування здатності студентів педагогічних навчальних закладів до ефективної професійної діяльності (Додаток Д). Ефективну професійну діяльність майбутнього вчителя ми розуміємо не тільки як забезпечення умов навчання, виховання та особистісного розвитку учнів, а й постійне підвищення власних готовностей і здатностей до отримання результатів педагогічної діяльності, які адекватні новим запитам і вимогам суспільства.

Таким чином, при всій варіативності й багатогранності висвітлення пробле-

ми професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів, поза увагою українських учених залишилась проблема формування здатності до професійного саморозвитку, яка в сучасних умовах модернізації системи освіти набуває особливої актуальності. З одного боку, нова школа потребує вчителів, які уміють послідовно й наполегливо працювати над власним професійним зростанням, з іншого, в педагогічних навчальних закладах переважає система підготовки, яка характеризується недооцінюванням ролі професійного саморозвитку у підвищенні фахового рівня майбутніх учителів. Значна кількість студентів є недостатньо обізнаними про сутність нових вимог до професійної діяльності вчителя, поверховим є розуміння значущості професійних знань, умінь і навичок, недостатньо реалізуються теоретичні надбання української педагогічної науки щодо формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя, відчувається брак навчально-методичного забезпечення формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

1.3. Психолого-педагогічні аспекти формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів

У психології та педагогіці проблема саморозвитку розглядається в рамках Я-концепції (Р. Бернс, Е. Еріксон), проблеми людського «Я» і самосвідомості особистості (І. Дубровіна, І. Кон, К. Роджерс, В. Столін та ін.), саморегуляції діяльності (М. Боришевський, О. Конопкін, Ю. Миславський), самовизначення особистості (Є. Климов, І. Чечель та ін.), самовиховання особистості (О. Кочетов, Л. Рувинський та ін.). Проблема професійного розвитку особистості знаходиться на перетині двох визначальних напрямів сучасної психологічної науки – психології розвитку та психології особистості, а тому посідає особливе місце в контексті психологічних досліджень. Питання психологічного забезпечення діяльності та розвитку фахівця має достатньо відпрацьовані теоретичні основи і практичні результати завдяки дослідженням К. Абульханової-Славської, Г. Балла,

Е. Зеєра, В. Знакова, М. Костицького, Г. Кудрявцева, Г. Ложкіна, С. Максименка, В. Моляко, В. Москальця, Л. Перелигіної, К. Платонова, В. Потапової, О. Сафіна, В. Синьова, В. Соболева, В. Татенка, Т. Титаренко, О. Тімченка, Ю. Швалба і багатьох інших авторів.

Важливе значення у формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи відіграють психолого-педагогічні засади, оскільки на них базуються всі механізми та рушійні сили професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Розглянемо сучасні психологічні дослідження, в яких піднімається проблема формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього фахівця, зокрема основ його професійного саморозвитку.

Сергій Дмитрович Максименко [152, с. 7], розглядаючи генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості, вводить поняття «нужда». Нужда, на думку науковця, виступає основою саморозвитку особистості і є інформаційно-енергетичним носієм органічно поєднаних прагнень єднання та продовження. Саме прагнення до єднання пояснює спроможність розвиватися. Науковець вважає, що потреба у саморозвитку з'являється лише в результаті контакту нужди з оточенням. Це, в свою чергу, сприяє здатності до саморозвитку. На певному етапі свого розвитку нужда породжує систему потреб. Потреба і нужда тісно взаємодіють постійно переходячи одна в одну. Перехід на новий етап саморозвитку пов'язаний з різким рухом-розвитком нужди. В результаті цього з'являються нові потреби, рух яких забезпечує функціонування людини вже на новому етапі. Отже, на думку С. Максименка джерелом саморозвитку є саморух нужди у її складних внутрішньо-суперечливих відносинах з потребами. В цьому, на думку науковця, і полягає механізм розвитку, який зумовлює креативність людини у власному життєвому русі.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що основи професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів формуються в результаті взаємодії цілісної нужди з навколишнім професійним середовищем. Протиріччя, які виникають внаслідок такої взаємодії якостей майбутнього вчителя,

зумовлюють збагачення нужди і її всебічний розвиток. Результатом розвитку нужди майбутнього вчителя є формування системи потреб, зокрема і потреб у професійному саморозвитку. Майбутній учитель початкових класів відчуваючи потребу у професійному саморозвитку намагається її задовольнити, що сприяє урізноманітненню такої потреби. Задоволення потреби вимагає активного контакту з професійним оточенням та є основою функціонування майбутнього вчителя на даному етапі саморозвитку.

Наступний етап процесу професійного саморозвитку майбутнього вчителя є результатом повернення перетвореної і збагаченої потреби в нужду більш високого рівня. Така нужда формується сукупністю усвідомлених та неусвідомлених поштовхів, які її збагачують та енергетично насичують. Виплеск удосконаленої таким чином нужди сприяє переходу майбутнього вчителя початкової школи на новий рівень професійного саморозвитку. Таким чином, починається другий етап, який супроводжується більш складнішими утвореннями, розширенням внутрішнього світу та можливостей майбутнього вчителя. Всі ці процеси забезпечують появу нових потреб і є основою функціонування особистості майбутнього фахівця на новому більш складному етапі саморозвитку.

Таким чином, здатність майбутніх учителів початкових класів до професійного саморозвитку формується в результаті саморозвитку нужди та у процесі її складної взаємодії з постійно змінюваними потребами.

В. Семиченко [153, с. 47], досліджуючи проблему особистісного розвитку і саморозвитку особистості, підтверджує, що професійний саморозвиток є складною системою. Збільшення внутрішніх ресурсів системи саморозвитку, як зазначає дослідниця, може призвести до того, що від основної системи буде відгалужена нова підсистема, адже їхнє подальше існування можливе лише за умов структурного відокремлення. Якісні зміни, що призводять до збільшення здатності системи саморозвитку адаптуватися до нових умов, можуть водночас призвести до згасання в цій системі позитивних якостей, незатребуваних в нових умовах. У свою чергу, це призводить до суттєвих проблем, якщо професійні якості

жорстко зафіксувалися, але умови професійної діяльності знову змінилися.

Розглядаючи вказані висновки психологів, у власному дослідженні формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів, ми не виключаємо руйнівної здатності якісних змін. Важливо, щоб саморозвиток майбутнього вчителя початкових класів носив комплексний характер, тобто відбувався паралельний розвиток майбутнього вчителя за всіма напрямками, зокрема у соціальному, психічному, особистісному, професійному та духовному. Розвиток у кожному напрямі повинен бути в тісному взаємозв'язку з іншими напрямками, взаємодоповнювати їх. В іншому випадку відбувається активний розвиток одного з напрямів, який блокує всі інші, стає визначальним, підпорядковуючи їх або насичуючи ці напрями додатковим змістом.

В. Маралов [154, с. 56] вважає основою саморозвитку акт самопобудови особистості, який базується на механізмі самопрогнозування. Людина за рахунок даного механізму здатна вибудувати модель реального Я, спроектувавши себе в близьке майбутнє. В результаті акту самопобудови особистість вибирає відповідну стратегію, яка відтворює її в колишній або в новій якості. Незалежно від вибору її стратегії, акт самопобудови призводить до відтворення особистості на новому рівні саморозвитку, який може носити як позитивний так і негативний характер.

Розглядаючи формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, ми відштовхуємося від того, що в основі професійного саморозвитку вчителя лежать механізми самоприйняття та самопрогнозування. Самоприйняття майбутнього учителя початкової школи полягає в опорі на безумовне позитивне ставлення до власних особистісних якостей та надбань, незалежно від їх оцінювання іншими. На основі механізму самоприйняття формується самооцінка майбутнього вчителя. Недооцінювання своїх позитивних якостей негативно впливає на процес професійного самовдосконалення, оскільки підриває віру у власні сили. Майбутній учитель початкової школи повинен чітко усвідомлювати свої позитивні і негативні професійні риси, при цьому останні або викорінювати, або скеровувати їх розвиток у правильне русло.

Я. Пономарьов [64, с. 10] вважає перспективним розгляд творчості як механізму розвитку, як взаємодії, що веде до розвитку. Аналіз творчості включається в аналіз такого явища як розвиток. Загальний критерій творчості виступає як критерій розвитку. Творчість людини виступає як одна з конкретних форм проявлення механізму розвитку, є взаємодією, яка веде до розвитку.

Визначити особистісні професійні якості майбутньому вчителю може допомогти використання різноманітних методик, зокрема: методика дослідження самооцінки (С. Будасси), діагностика мотивації досягнень (А. Мехрабіан), діагностика особистісної креативності (Є. Тунік), оцінна шкала прояву професійно-моральних якостей та вимірювання особистісних якостей (І. Бех), визначення спрямованості особистості (Б. Басс), діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності (Л. Бережнова) та інші.

Іван Дмитрович Бех [155, с. 14] вважає, що рушійною силою саморозвитку особистості є Я-духовне, яке породжується власне духовністю, як сукупністю високо смислових цінностей. В основі процесу саморозвитку, на думку науковця, лежить закон прогресу, згідно якого, чим більше особистість набуває духовних цінностей, тим більше пізнає себе її Я. Проектуючи дане положення на процес професійного саморозвитку вчителя можна стверджувати, що в його основі також лежить закон прогресу. Набуття майбутнім учителем духовних цінностей сприяє усвідомленню ним свого Я, своїх поглядів, переконань, тобто власної індивідуальності. Якщо в студента педагогічного навчального закладу у процесі фахової підготовки сформувати здатність і готовність до духовного збагачення, то він не зупиниться на досягнутому, а буде постійно потребувати професійного саморозвитку. На перших етапах формування духовних цінностей цьому процесу сприяє педагог, проте в подальшому він набуває самостійного характеру. Лише духовно розвинений майбутній учитель здатний прийняти виважене, значуще рішення, яке спонукатиме його до реальних високодуховних вчинків та поведінки, а це, в свою чергу, сприятиме подальшому духовному і професійному саморозвитку.

С. Мул стверджує, що особистісний розвиток невіддільний від професійного –

в основі кожного лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного втілення, що приводить до вищої форми життєдіяльності – творчої самореалізації. Високий рівень розвитку самостійності особистості забезпечується високим рівнем сформованості її системи суб'єктної регуляції, що є одним з універсальних механізмів узгодження активності особистості з вимогами діяльності. Кожна інтегральна характеристика являє собою певне поєднання, або комбінацію значущих особистісних якостей, суттєвих для успішної діяльності в рамках конкретної професії. Фундаментальною умовою розвитку інтегральних характеристик особистості професіонала є усвідомлення ним необхідності зміни, перетворення свого внутрішнього світу і пошук нових можливостей самореалізації в праці, тобто підвищення рівня професійної самосвідомості. Усвідомлення людиною своїх потенційних можливостей, перспективи особистісного і професійного зростання спонукає її до постійного експериментування, що визначається як пошук, творчість, можливість вибору. Вирішальним елементом даної ситуації професійного розвитку є необхідність робити вибір: відчувати свободу, з одного боку, і відповідальність за все, що відбувається і відбудеться, – з іншого [122].

Таким чином, для формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі фахової підготовки в педагогічному навчальному закладі мають бути створені відповідні умови. Тобто повинні бути забезпечені виражені зовнішні впливи, що сприятимуть такому професійному розвитку особистості майбутнього вчителя. Саморозвиток вчителів – важлива складова професійної діяльності, від якої певною мірою залежить якість цієї діяльності. Логіка нашого дослідження передбачає розуміння структури процесу професійного саморозвитку вчителя (Додаток Е).

Здатність майбутніх учителів до професійного саморозвитку базується на певних основах, які не втрачають свого значення протягом тривалого періоду і слугують підґрунтям для подальшого розвитку. Методологічні основи передбачають узагальнення філософських ідей, закономірностей, принципів та

певних загальнонаукових теоретичних положень, які не лише деталізують сутність та особливості професійного саморозвитку, а й дозволяють обґрунтувати процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів під час їхньої фахової підготовки. З позицій методології, професійний саморозвиток майбутніх учителів розглядається нами як складна система становлення майбутнього педагога, система якісних змін його формування та розвитку у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності. У додатку Ж нашого дослідження ми розглянули принципи, на яких базується обґрунтування процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів під час їхньої фахової підготовки.

Розробка і реалізація методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів здійснена нами на базі загальнонаукових підходів: гносеологічний, комплексний, особистісний, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, синергетичний, інтегративний, праксеологічний тощо.

Згідно гносеологічного підходу, пізнання розглядається не як пасивне споглядання світу і його дзеркальне відображення, а як процес активного творчого відображення дійсності. Під час дослідження професійного саморозвитку майбутніх учителів, застосування гносеологічного підходу полягало у використанні основних методів наукового пізнання, зокрема: детального аналізу сутності досліджуваних процесів, порівняння традиційного навчання та експериментального, визначення особливостей та напрямів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів.

Використання комплексного підходу у професійному саморозвитку майбутніх учителів полягає у поєднанні різнопланових знань, які отримують студенти під час професійної підготовки. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів передбачає використання комплексного підходу у процесі вивчення студентами різних навчальних предметів та у процесі позааудиторної роботи. Комплексний підхід полягає і в тому, що при обґрунтуванні здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів,

використовувалися поняття і категорії з різних наукових сфер – філософії, психології, педагогіки та інших.

Реалізація особистісного підходу у нашому дослідженні полягає у усвідомленні студентом власної здатності до педагогічної діяльності, наявності стійкої мотивації щодо професійного саморозвитку. Особистісний зміст професійного саморозвитку визначається сформованістю ціннісних орієнтацій щодо професії вчителя. Відповідно до даного підходу у майбутніх учителів формуються особисті знання не лише шляхом засвоєння певних наукових понять та теорій, а й в результаті набуття власних професійних умінь і навичок. На основі особистісних знань у студентів формується модель зразкової діяльності педагога, з якою вони себе асоціюють і до якої мають прагнути наблизитися. У процесі професійного саморозвитку, за особистісним підходом, відбувається розвиток індивідуальності студента. Поняття «індивідуальність» пов'язане з такими категоріями, як «самосвідомість» (персональна представленість Я) і «самооцінка» (контроль за реальною здатністю особистості критично кваліфікувати власні мотиваційні стани, рівні зазіхань) [158, с. 115].

В основі діяльнісного підходу щодо професійного саморозвитку майбутніх учителів лежить той факт, що сама професійна підготовка студентів є по суті сукупністю діяльностей викладачів і студентів. Даний підхід реалізується шляхом процесів інтеріоризації та екстеріоризації. Інтеріоризація полягає у пізнанні особливостей професії вчителя та опануванні необхідними психолого-педагогічними і спеціальними знаннями, що сприяє досягненню студентами певного рівня професійної підготовки. Майбутні вчителі під час проходження практики набувають власного педагогічного досвіду та уявлення про майбутню професійну діяльність. У процесі екстеріоризації відбувається перехід внутрішнього досвіду студента у його конкретні дії. Активізується мисленева діяльність майбутніх вчителів, яка на думку О. Ромашини [157, с. 42] передбачає:

- аналіз сутності та різних аспектів традиційної педагогічної роботи;
- формування власного бачення шляхів її вдосконалення;
- особисту ідентифікацію з професією вчителя;

- вироблення суб'єктивної моделі ефективної педагогічної діяльності;
- готовність до педагогічної діяльності та професійного саморозвитку.

На основі процесів інтеріоризації та екстеріоризації відбувається усвідомлення студентами власного рівня професійної підготовки та необхідності подальшого професійного саморозвитку. Свідомість майбутніх учителів у даному процесі зумовлена активною інтелектуальною роботою, критично-аналітичним мисленням, що сприяє опануванню новими професійними знаннями, знаходженню оригінальних засобів розв'язування професійних завдань, орієнтації в потоці різноманітної інформації, щоб виокремлювати і творчо розв'язувати проблеми в професійній діяльності [159, с. 288].

Виділення та усвідомлення майбутніми вчителями професійних цінностей сприяє формуванню у них професійних орієнтацій та ідеалів, які є необхідними для професійного саморозвитку, а це аспекти аксіологічного підходу, який ґрунтується на філософському вченні (аксіології) про моральні, етичні, культурні цінності як смислоутворювальні основи людського буття, що визначають напрями і вмотивованість людського життя, діяльності, вчинків [160, с. 29].

С. Сисоєва та І. Соколова [161] вважають, що ціннісна орієнтація виступає ядром мотиваційно-ціннісної сфери особистості, що характеризується єдністю процесів саморегуляції й усвідомленого саморозвитку в процесі набуття смислів-цілей, смислів-інтересів, смислів-мотивів, смислів-відношень.

Сутність акмеологічного підходу полягає у вивченні закономірностей та механізмів розвитку особистості в період її найвищої професійної зрілості, тобто вивчає професіоналізм як вищий ступінь розвитку особистості [162, с. 130]. Реалізація даного підходу під час професійного саморозвитку передбачає визначення умов і факторів, котрі дозволяють дійти майбутньому фахівцеві до власної вершини професійного розвитку; розробити акмеологічні технології розвитку особистості фахівця, критерії та еталони професіоналізму; розробити акмеологічні моделі професіоналізму та особистості професіонала [163, с. 53].

Синергетичний підхід базується на науково-філософському принципі, який розглядає природу, світ як комплексну самоорганізовану систему, і зумовлений

розвитком теорії самоорганізації (синергетики) [158, с. 136]. Реалізація синергетичного підходу в процесі професійного саморозвитку майбутніх учителів полягає у врахуванні інтегрованої дії загальнонаукових підходів при науковому дослідженні. Комплексний характер синергетичного підходу сприятиме більшій ефективності дії загальнонаукових підходів, оскільки вони взаємодоповнюють та підсилюють дію один одного. Використання даного підходу полягає у активізації особистісних інтелектуальних і творчих задатків студентів на шляху професійного саморозвитку особистості вчителя.

На думку Н. Гузій, фундаментальні положення синергетичного підходу відкривають якісно нові можливості для розуміння та вирішення проблем професійної підготовки майбутніх фахівців, яку не можна вважати «планомірно-поступовим, лінійним, безконфліктним процесом» [164, с. 69]. У результаті використання даного підходу зростають вимоги щодо професійної компетентності майбутніх учителів, відбувається переоцінка їхніх цінностей, з'являються нові орієнтири, що спонукають студентів до професійного саморозвитку.

На основі синергетичного підходу, процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів розглядається як єдина складно структурована система, характерними ознаками розвитку якої є:

- врахування індивідуальних особливостей студентів (мотивації, ціннісних орієнтацій, креативності тощо);
- активна взаємодія між викладачем і студентами під час якої відбувається формування моделі ідеальної професійної діяльності, що виступає метою професійного саморозвитку;
- відкритість системи професійного саморозвитку шляхом використання різних педагогічних технологій «дозволяє будувати різноманітні педагогічні ситуації, розробляти різні варіанти їх розвитку, прогнозувати результати і обирати оптимальний варіант» [165, с. 106];
- творчий підхід викладачів до організації навчального процесу;
- креативність студентів, в результаті якої відбувається формування

власної моделі професійного розвитку та самовдосконалення;

- варіативність професійної підготовки майбутніх учителів шляхом поєднання як традиційних так і інноваційних технологій.

Особливе значення у нашому дослідженні має використання праксеологічного підходу, який полягає в удосконаленні практичної підготовки майбутніх учителів, формуванні у них здатності ефективно виконувати професійну діяльність. У нашому дослідженні продуктивність дії розглядається як взаємозалежність між ефективно використаними ресурсами та досягненням відповідного рівня професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Реалізація праксеологічного підходу при професійному саморозвитку майбутніх учителів полягає у можливості сформулювати ідеальну модель професійної діяльності, виділити ціннісні орієнтації стосовно окресленої моделі, порівняти власний рівень теоретичної та практичної підготовки з необхідним рівнем. Знання і діяльність є основою праксеологічного підходу як цілеспрямованої системи сукупності принципів, які визначають загальну ціль та стратегію орієнтованих праксеологічних дій і показують, як всезагальне людське знання перетворилося в безпосередню продуктивну силу [166, с. 203]. Особливістю праксеологічного підходу є те, що кожен студент має власні цілі, в результаті чого його дії носять особистісно-специфічний характер. Практичне знання – це істини; до яких людство прийшло в процесі багатовікової практики, економного підходу до вдосконалення діяльності [167, с. 479].

Праксеологічний підхід до професійного саморозвитку майбутніх учителів передбачає:

- здійснення кожним студентом об'єктивної самооцінки власного рівня професійної підготовки;
- усвідомлення не відповідності власного рівня професійної підготовки і необхідного рівня професійної компетентності;
- відчуття задоволення від власних ефективних дій у ролі вчителя;
- усвідомлення необхідності професійного саморозвитку.

Важливу роль при професійному саморозвитку майбутніх учителів відіграє

практичний аспект, адже лише активна пізнавальна практична діяльність студентів сприятиме результативності досліджуваного процесу. Основними формами практичної діяльності майбутніх учителів у процесі їх професійного саморозвитку є:

- засвоєння теоретичних основ наук, на яких базується практика навчання в школі;
- виконання студентами практичних творчо-пошукових дій;
- практичне оволодіння інноваційними педагогічними технологіями;
- отримання практичного досвіду під час практики чи практичних занять шляхом змодельованих педагогічних ситуацій.

Особливої значущості під час формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів набувають дії викладача, які полягають у:

- створенні навчально-педагогічних ситуацій проблемного характеру з метою формування у студентів власного бачення способів їх вирішення, спонукання до визначення власних вершин професійного становлення;
- забезпеченні активної участі всіх студентів у навчально-пізнавальній діяльності;
- підтримці самостійності й ініціативності студентів у вирішенні ними практичних завдань;
- підтримці самоорганізації студентів на шляху побудови нових моделей педагогічної взаємодії та створення на цій основі праксеологічного середовища;
- спонуканні студентів до здійснення об'єктивної самооцінки власного рівня професійної підготовки, його порівняння з необхідним рівнем і як наслідок сприяння формуванню у майбутніх учителів нових горизонтів професійного саморозвитку та способів їх досягнення.

Виходячи з вищесказаного можна зробити висновок, що лише ефективна діяльність викладачів і студентів у напрямі професійного саморозвитку майбутніх учителів, яка передбачає виконання цілеспрямованих дій, буде сприяти створенню праксеологічного середовища, необхідного для вирішення

поставлених завдань. Праксеологічну спрямованість формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів визначаємо за такими ознаками:

- використання контролю та самооцінювання з метою визначення рівня сформованості у студентів характерних ознак зразкової професійної діяльності;
- усвідомлення студентом ідеальної моделі професійної діяльності для її цілеспрямованого наслідування;
- врахування студентами у своїй діяльності основних праксеологічних ознак, які сприятимуть її успішному виконанню, зокрема: визначення проміжних і кінцевих результатів педагогічних дій, чітке підпорядкування дій меті професійного саморозвитку, послідовність виконання дій, постійне вдосконалення орієнтирів професійної діяльності.

На думку Н. Кузьміної та С. Пожарського, в освіті слід розглядати інтеграційний або інтегрований акмесинергетичний підхід [168], який нерозривно пов'язаний з іншими підходами. Він характеризується тим, що досягнення студентом чітко визначеної професійної вершини як результату його навчально-пізнавальної діяльності (гносеологічний підхід) базується на поєднанні окремих досягнень з вивчення різних дисциплін, які в комплексному поєднанні (комплексний підхід) підсилюють ціннісну значущість (аксіологічний підхід) кожної вершини (що в комплексі окреслюється як акмео-аксіологічний підхід) у професійному становленні особистості вчителя (особистісний підхід) та організації його майбутньої професійної діяльності (діяльнісний підхід). Відбувається закономірний перехід від хаотичних міждисциплінарних знань до впорядкованої самоорганізованої системи професійного саморозвитку майбутніх учителів як «вершинної точки граничного розвитку» [168, с. 15].

Підсумовуємо, формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи має відбуватися в процесі фахової підготовки під час навчання в педагогічному навчальному закладі. Мають бути явно виражені зовнішні впливи, які забезпечать передумови професійного розвитку особистості. На основі аналізу останніх результатів досліджень

психологів, ми акцентуємо увагу також на внутрішніх факторах і мотивах сприятливих для професійного саморозвитку вчителя. Актуалізація зовнішніх та внутрішніх чинників професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи є необхідною складовою методичної системи формування здатності до професійного саморозвитку, яка також включає систему критеріїв та показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи.

1.4. Критерії та показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

Одним із завдань нашого дослідження є виділення та обґрунтування основних критеріїв та показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі їхньої фахової підготовки в педагогічному навчальному закладі.

Перш ніж перейти до виокремлення та обґрунтування критеріїв та показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи розглянемо висвітлення відповідної проблеми у працях вітчизняних та зарубіжних науковців.

Р. Загнибідою [169, с.15] визначено узагальнені критерії професійного самовдосконалення майбутнього фахівця: критерій пізнавальної активності, критерій спрямованості на професійне самовдосконалення, критерій сформованості вмінь і навичок самовдосконалення. Дослідницею схарактеризовано структурні компоненти і показники професійного самовдосконалення майбутніх фахівців: *когнітивний*, як сукупність та відповідність навчальних і професійних знань; стійка потреба в знаннях професійної та практичної підготовки; володіння інформацією про зміст майбутньої професійної діяльності; *мотиваційно-особистісний*, як позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності; усвідомлення значущості професійних знань, умінь і навичок; прагнення до набуття

конкурентоспроможних умінь і навичок; бажання працювати за обраною спеціальністю; впевненість у подоланні труднощів оволодіння професійною діяльністю; знання принципів та правил самоосвіти, саморозвитку й самовиховання; здатність до самооцінки, конструктивної взаємодії з оточуючими; прагнення оволодіти професійними знаннями, вміннями й навичками; володіння етикетом, правилами спілкування, емоційним станом; *організаційно-діяльнісний*, як уміння застосовувати професійно важливі знання в безпосередній практичній діяльності (до прикладу, в період проходження практики); активній позиції в оволодінні знаннями про професію; адекватна самооцінка наявності системи знань, умінь для виконання типових функцій професійної діяльності; ініціативність і самостійність у навчально-пізнавальній діяльності; творчий підхід до вибору шляхів досягнення мети професійної діяльності.

Н. Масовер та Н. Нікітіна [106] визначають показники професійного саморозвитку особистості з погляду *змістовно-мотиваційного критерію* – об'єм знань та система уявлень про сутність професійної діяльності, про вимоги професії до особистості спеціаліста та його професійні знання, вміння, навички; з погляду *організаційно-діялісного критерію* – виражена професійна спрямованість, емоційна привабливість професії, позитивна мотивація, готовність самоорганізувати власну діяльність та наявність планів саморозвитку. *Технологічний критерій* вказує на вмиле володіння різними педагогічними та психологічними технологіями, методами самовиховання, вміння переборювати труднощі і досягати поставлених цілей у професійному саморозвитку.

О. Колодницька [100] виділяє такі критерії професійного саморозвитку особистості майбутнього вчителя: самостійно-діялісний; проектної компетенції; професійно-творчий; рефлексивно-оцінний. *Самостійно-діялісний критерій* характеризує рівень знань і вмінь про культуру самоосвіти, самоосвітньої діяльності. *Критерій проектної компетенції* характеризує розуміння поняття «проектна діяльність» та особливостей роботи за цим видом діяльності. *Професійно-творчий критерій* характеризує здатність до інновацій у праці, прояв ініціативи, оригінальності, збагачення досвіду своєї професії за

рахунок особистого творчого внеску, творче перетворення професійного середовища, евристичний підхід до рішення професійних завдань тощо. *Рефлексивно-оцінний* критерій включає сформованість професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя, що виявляється і розвивається в самоосвітній професійній діяльності через її рефлексивне самоусвідомлення, творче самовираження і систематичний самоаналіз, самооцінку та самоконтроль.

Доктор педагогічних наук Г.Цветкова [170, с. 81-82] виділяє наступні компоненти та критерії професійного самовдосконалення викладача: *мотиваційно-ціннісний*, основними показниками якого авторка вказує: пізнавальний інтерес, виражені потреби та мотиви самовдосконалення, ціннісне ставлення до педагогічної професії, цілеспрямованість; *інтелектуально-когнітивний*, до показників якого віднесені: рівень педагогічної свідомості, критичне педагогічне мислення, наявність знань про структуру, етапи, закономірності, складові професійного самовдосконалення, активність у пошуках шляхів самовдосконалення, психолого-педагогічна ерудованість; *операційно-діяльнісний*, показниками якого є: якість самовдосконалення; наявність здібностей та умінь самостійності, вольова врегульованість, гнучкість та оригінальність процесів самовдосконалення; *рефлексивно-трансцендентний*, до показників якого віднесені: здатність до професійно-педагогічної рефлексії; здатність до самопізнання, самоконтролю, самоідентифікації, здатність розглядати себе з позицій покращення, виявлення й усунення бар'єрів самовдосконалення з метою руху вперед; *креативний*, показники якого: самоактуалізація, активність у генеруванні педагогічних ідей, здатність створювати нову педагогічну дійсність, розвиток уяви, фантазії.

Л. Сущенко [89, с. 14-15] обґрунтовує критерії стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів, завдяки яким процес самовдосконалення стає ефективним: *мотиваційний* – характеризує професійну мотивацію, спрямованість і ставлення вчителів до процесу саморозвитку, інтерес до самоосвітньої діяльності, сформованість емоційно-спонукальних чинників самоосвітньої діяльності, бажання належним чином виконувати всі поставлені

завдання; *когнітивно-діяльнісний* – відображає процесуально-інструментальний аспект самоосвітньої активності: рівень знань про культуру самоосвіти, навчальні вміння, властивості мислення та зовнішні прояви самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів; *рефлексивно-оцінювальний* – характеризує сформованість професійно-особистісних якостей учителя, що виявляються та розвиваються в процесі професійно-особистісного зростання.

Критерії сформованості професійного самовдосконалення майбутніх учителів, як зазначає В. Коробейнік [171], проявляються в *особистісному компоненті*: сприйняття буття, емпатія, самовідношення, автономність, ціннісні орієнтації; у *діяльнісному компоненті*: креативність, цілеспрямованість, професійне самосприйняття, комунікативність. Оцінка за такими критеріями можлива завдяки використанню кількісних та якісних показників. Кількісними показниками виступають емпіричні результати, отримані, наприклад, в результаті використання психодіагностичних методик «Самоактуалізаційний тест» та «Мета-засіб-результат». Якісними показниками можуть бути результати експертного оцінювання та самооцінювання.

Л. Дудікова [172, с. 14-15] вважає, що основними критеріями сформованості готовності до професійного самовдосконалення можуть бути *мотиваційно-ціннісний критерій* (інтерес до професії; прагнення стати професіоналом; сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення тощо); *пізнавально-інформаційний критерій* (усвідомлення ступеня підготовленості до професійного самовдосконалення; чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення; системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення; здатність осмислювати ситуації професійної діяльності тощо); *пізнавально-інформаційний критерій* (уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки їх досягнення; володіння різними методами, прийомами та технологіями самовдосконалення; уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; інтерес до вивчення передового

досвіду, наукових досягнень, інтерес до дослідницької роботи; уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення; регулярність занять самоосвітою тощо).

Н. Ковальчук [173] виділяє критерії та основні показники професійного самовдосконалення студентів педагогічного навчального закладу: *змістовно-мотиваційний* (наявність знань про сутність і особливості професійного самовдосконалення; прояв потреби у виробленні позитивних та усуненні негативних властивостей, важливих для майбутньої професії); *організаційно-діяльнісний* (вміння організовувати професійне самовиховання та самоосвіту; наявність самокритичності в оцінці своєї поведінки, вчинків та результатів навчально-виховної діяльності; активна та планомірна робота над собою згідно з метою професійного самовдосконалення); *психотехнічний* (самостійність вибору засобів, прийомів та основних напрямків професійного самовдосконалення; прояв активності в пошуку нових способів вирішення завдань професійного самовдосконалення; коригування роботи над собою).

І. Склярєнко [138] виокремлено *компоненти* професійного самовдосконалення майбутніх учителів (психолого-педагогічний та фаховий), *критерії* (практично-діяльнісний, когнітивний, педагогічної спрямованості особистості, потребнісно-мотиваційний, творчо-рефлексивний), відповідні *показники* (діяльнісно-творчий, змістовий, особистісно-позиційний, ціннісно-цільовий, самоактуалізаційний), які виявляються на репродуктивному, фактологічному, описовому, пошуковому та трансформаційному рівнях.

Вітчизняні дослідниці Л. Білоусова, О. Кисельова [174] виділяють критерії та показники сформованості компетентності самоосвіти майбутніх педагогів, зокрема: *мотиваційний* (наявність внутрішньої потреби в самоосвіті, ціннісних орієнтацій та позитивних мотивів); *організаційний* (розвиненість умінь визначати мету самоосвіти, раціонально її планувати та організовувати); *інформаційно-діяльнісний* (володіння інформаційно-пошуковими, навчально-інформаційними, технологічними знаннями і вміннями); *контрольно-оцінний* (вміння контролювати, аналізувати власну самоосвіту, детермінувати її подальші цілі).

Проведене нами дослідження дозволяє стверджувати, що сучасні науковці, вивчаючи проблему підготовки майбутнього вчителя до професійного саморозвитку, по-різному підходять до визначення критеріїв та показників готовності або здатності випускників педагогічних навчальних закладів до такого професійного саморозвитку. Отже, в науково-педагогічній літературі відсутній єдиний критеріально-показниковий інструментарій визначення стану готовності, або здатності випускників педагогічних навчальних закладів до професійного саморозвитку. На основі системного аналізу та синтезу результатів науково-педагогічних досліджень та власних досліджень з проблеми професійного саморозвитку майбутнього учителя, ми сформуваємо певну базу показників професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Виокремлені нами показники, для зручності їх сприйняття, скомпоновані в наступні групи:

Загальні показники здатності студента до особистісного розвитку:

- Наявність позитивно орієнтованих життєвих планів;
- Розвинене логічне і критичне мислення;
- Усвідомлення корисності знань та умінь;
- Позитивне ставлення до навчальної діяльності;
- Володіння навичками планування, проектування.
- Сформованість комунікативних умінь;
- Наполегливість і відповідальність;
- Прояв ініціативності та оригінальності;
- Пізнавальна активність;
- Вміння переборювати труднощі;
- Віра у свої можливості (впевненість у собі);
- Здатність до нестандартних рішень, оригінальності;
- Розвиненість компонентів психологічної культури;
- Уміння використати набуті знання у практичній діяльності.

Показники готовності студента до вдосконалення власної діяльності:

- Здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей з подолання утруднень, проблем;

- Адекватність ставлення до педагогічних впливів;
- Уміння оцінювання результатів своєї діяльності;
- Уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності;
- Здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел;
- Здатність до визнання помилок та корекції власної діяльності;
- Спроможність оцінити рівень власної креативності;
- Здатність правильно оцінювати інших, визнавати їхні досягнення.

Показники готовності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей:

- Інтерес до пізнання нового, актуального для майбутньої педагогічної діяльності;
- Прагнення досягнення успіху в педагогічній діяльності;
- Усвідомлення необхідності розвиватися в професії;
- Володіння системними професійними знаннями;
- Спрямованість на професійні цінності;
- Сприйняття емоційної привабливості професії;
- Здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності;
- Спроможність прогнозування результатів власної педагогічної діяльності;
- Сформованість сприйняття себе як майбутнього педагога;
- Система уявлень про вимоги професії до особистості вчителя.

Показники готовності майбутнього вчителя до самостійної діяльності з метою професійного зростання:

- Наявність мети професійного самовдосконалення;
- Прагнення займатися професійною самоосвітою;
- Володіння прийомами самовиховання;
- Наявність збуджуючих мотивів для досягнення мети професійного зростання;
- Усвідомлення потреби в професійній творчій самореалізації;
- Ефективність самостійної пізнавальної діяльності;
- Здатність до самоспостереження та самоаналізу;

- Адекватність самооцінки власних здібностей та якостей;
- Знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя;
- Усвідомлення необхідності самоорганізації;
- Здатність до генерування та застосування у професійній діяльності власних ідей.

Показники готовності майбутнього вчителя до реалізації технології професійного саморозвитку:

- Сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя;
- Розуміння технологічних основ діяльності з професійного саморозвитку;
- Розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя;
- Самоорганізація і самодисципліна;
- Наявність планів саморозвитку;
- Усвідомлення особливостей процесу саморозвитку вчителя;
- Здатність майбутнього вчителя самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку;
- Здатність майбутнього вчителя самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку;
- Уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку.

У підрозділі 1.1 цієї дисертації ми пояснили розуміння основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи як певної системи показників здатності майбутніх учителів до тих видів діяльності, сформованість яких, має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку. Також ми акцентували увагу на розмежуванні змісту понять «готовність до професійного саморозвитку» та «здатність до професійного саморозвитку». Здатність до професійного саморозвитку, ми розглядаємо як складову готовності до професійного саморозвитку. Тому виокремлюємо з поміж вказаних показників готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя ті, які ми називаємо показниками здатності до професійного саморозвитку, які є необхідними ознаками здійснення процесу професійного саморозвитку, тобто являють собою певну мінімізовану систему (основи) показників здатності

майбутніх учителів до тих видів діяльності, сформованість яких, має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку вчителя.

Відбір таких показників здійснений нами на основі ґрунтовного аналізу теорії, практики та сучасних завдань підготовки вчителів початкових класів, різнорівневого та різнопланового опитування вчителів-практиків, науковців, викладачів педагогічних навчальних закладів щодо мінімізованої системи показників здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку. Основи професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи ми розглядаємо як складні особистісно-професійні якості, які складаються з комплексу професійних знань, умінь і якостей випускника педагогічного навчального закладу, які є необхідною передумовою ефективності процесу його професійного саморозвитку.

Для прикладу, до показників сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (здатність до професійного саморозвитку), на яких має базуватися професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкової школи, ми відносимо *усвідомлення необхідності розвиватися в професії*. Майбутній учитель початкової школи має володіти необхідним об'ємом знань про сутність майбутньої професійної діяльності, усвідомлювати значущість професійних знань, умінь і навичок. Для того щоб рухатися вперед, професійно самовдосконалюватися, важливо бачити професійний ідеал, тобто мати уявлення, які фахівці потрібні сучасній школі і прагнути досягти необхідного рівня. Лише за умови свідомого сприйняття професійних вимог майбутній учитель може відчувати потребу в саморозвитку, яка забезпечується постійним подоланням внутрішніх протиріч між рівнем професійної готовності вчителя «Я-реальне» та змодельованим її рівнем «Я-ідеальне».

До показників професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи ми відносимо також *здатність студента педагогічного навчального закладу самостійно визначати мету та завдання власного професійного зростання, вміння виділити його етапи*. Майбутній учитель початкових класів, який прагне в майбутньому розвивати професійні якості, на нашу думку, має

володіти необхідними знаннями щодо планування та проектування діяльності, зокрема, уміннями самостійно підібрати доцільні засоби саморозвитку, отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання актуальних джерел, фахової психолого-педагогічної літератури. Не останню роль для професійного саморозвитку відіграє наявність у майбутнього педагога бажання активно оволодівати професійними знаннями, застосовувати ці знання безпосередньо під час практичної діяльності. Важливу роль при цьому має сформованість таких вольових якостей як наполегливість, цілеспрямованість та дисциплінованість. Саме ці якості є визначальними для студентів, які планують досягти високих результатів у професійній діяльності. Майбутній учитель на шляху до професійного саморозвитку має володіти здатністю до самоконтролю та самоаналізу власних досягнень. Важливе значення має здатність майбутнього вчителя до адекватної самооцінки наявних знань та умінь, навичок самокритичності.

Основні критерії сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи ми виокремлюємо як:

- *критерій загальної здатності до особистісного розвитку (показники: розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності).*
- *критерій здатності студента до вдосконалення власної діяльності (показники: здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей з подолання утруднень, проблем; уміння оцінювання результатів своєї діяльності; уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел; здатність до визнання помилок, та корекції власної діяльності).*
- *критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей (показники: усвідомлення необхідності розвиватися в професії;*

володіння системними професійними знаннями; здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності).

- *критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання* (показники: ефективність самостійної пізнавальної діяльності; здатність до самоспостереження та самоаналізу; знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя).
- *критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку* (показники: сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя; розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя; здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку).

Висновки до першого розділу

Професійний саморозвиток майбутнього вчителя – це умотивований, цілеспрямований, поступовий процес особистісного становлення та трансформації якостей, здібностей студента на основі взаємодії внутрішньо значущих й активно сприйнятих зовнішніх факторів і який спрямований на усунення перешкод у самовдосконаленні, самозростанні та реалізації власного потенціалу.

Професійний саморозвиток майбутніх учителів – це складний багатокомпонентний процес, який залежить від багатьох чинників, визначальними серед яких є професійне самопізнання, професійна самоосвіта та професійне самовдосконалення. Професійна самоосвіта майбутнього вчителя (цілеспрямована самостійна діяльність з удосконалення наявних і придбання нових професійно значимих знань) є необхідною складовою його професійного самовдосконалення (свідома діяльність майбутнього вчителя, спрямована на підвищення рівня професійної компетентності), яка в свою чергу є складовою професійного саморозвитку майбутніх учителів (процес якісних змін майбутнього

педагога, які характеризуються вдосконаленням та оновленням його професійних якостей).

Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи – це певна система показників здатності майбутніх учителів до тих видів діяльності, сформованість яких, має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку. Сформованість основ професійного саморозвитку в студентів є передумовою їхнього професійного зростання у майбутній педагогічній діяльності. Здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку – це важлива складова сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя.

Зважаючи на ключову роль учителів у процесі реформування системи освіти, проблема їх професійного розвитку є зоною посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти як в Україні, так і за її межами. При всій варіативності й багатогранності висвітлення проблеми професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів, поза увагою українських учених залишилась проблема формування здатності до професійного саморозвитку, яка в сучасних умовах модернізації системи освіти набуває особливої актуальності. З одного боку, нова школа потребує вчителів, які уміють послідовно й наполегливо працювати над власним професійним зростанням, з іншого, в педагогічних навчальних закладах переважає система підготовки, яка характеризується недооцінюванням ролі професійного саморозвитку у підвищенні фахового рівня майбутніх учителів. Недостатньо реалізуються теоретичні надбання української педагогічної науки щодо формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя, відчувається брак навчально-методичного забезпечення формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Важливе значення у формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи відіграють психолого-педагогічні засади,

оскільки на них базуються всі механізми та рушійні сили професійного саморозвитку майбутнього вчителя. В основі професійного саморозвитку вчителя лежать механізми самоприйняття та самопрогнозування, які не втрачають свого значення протягом тривалого періоду і слугують підґрунтям для подальшого розвитку. На етапі навчання в педагогічному коледжі чи університеті мають бути забезпечені виражені зовнішні впливи, що сприятимуть формуванню здатності до професійного розвитку особистості майбутнього вчителя.

Основні критерії сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи:

- *критерій загальної здатності до особистісного розвитку* (показники: розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності).
- *критерій здатності студента до вдосконалення власної діяльності* (показники: здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей з подолання утруднень, проблем; уміння оцінювання результатів своєї діяльності; уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел; здатність до визнання помилок, та корекції власної діяльності).
- *критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей* (показники: усвідомлення необхідності розвиватися в професії; володіння системними професійними знаннями; здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності).
- *критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання* (показники: ефективність самостійної пізнавальної діяльності; здатність до самоспостереження та самоаналізу; знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя).
- *критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку* (показники: сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя;

розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя; здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку).

Основні результати першого розділу висвітлено в працях автора [175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 83.Новий тлумачний словник української мови [уклад. В. Яременко, О.Сліпушко]. – К.: Аконіт, 2000 – Т. 4. – 2000. – 941 с.
- 84.Великий тлумачний словник української мови / Укладач і головн. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440с.
- 85.Большой энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Большая Российская энциклопедия; Санкт-Петербург: Норинт, 2000. – 1456 с.
- 86.Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800с.
- 87.Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840с.
- 88.Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія/ За ред. В. А. Ковальчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 204 с.
- 89.Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. О. Сущенко; Комунал. закл. «Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти» Запоріж. облради. – Запоріжжя, 2008. – 251с.
- 90.Слободчиков В. И. Психология развития человека /В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
- 91.Степанов В. А. Самооценка психических и физических качеств будущих учителей // Педагогика – 2004. – №7. – С.45.
- 92.Мезинов В. Н. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие/ В. Н. Мезинов. – Елец, 2005.
- 93.Щукина М. А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.13 / Щукина Мария Алексеевна; [Место защиты: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования 2015. – "Санкт-Петербургский государственный университет"]. – Санкт-Петербург, 355 с.

94. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
95. Матвійчина С. В. Сутність саморозвитку особистості як психолого-педагогічної дефініції [Електронний ресурс] / С. В. Матвійчика – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Pedagogica/5_134703.doc.htm
96. Кряхтунов М. И. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития учителя: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Кряхтунов Михаил Ильич. – М., 2002. – 466 с.
97. Ігнацевич І. І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога / І. І. Ігнацевич [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga>.
98. Василенко Л. П. Психолого-педагогічні умови активізації особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога / Л. П. Василенко, І. Я. Василенко // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 2. – С. 407.
99. Некрасова С. М. Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження / С. М. Некрасова // Збірник наукових праць. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2010. – N 5. – С. 200-207.
100. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій: дис. ... канд. пед. наук. – 13.00.04 / Колодницька Ольга Дмитрівна; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2012. – 238 с
101. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; Под ред. / С. А. Смирнова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 512 с.
102. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя/

- Л. М. Митина – М.: Академія, 2004. – 320с.
103. Власова Е. А. Подготовка будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию: автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ Е. А. Власова. – Саратов, 2008. – 24 с.
104. Ведерникова Л. В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога //Педагогическое образование и наука. – 2010 г. – № 5. – С. 87-91.
105. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки [Текст]: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Цокур Роман Миколайович: Південно-український держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2004. – 21 с.
106. Масовер Н. Ю. Саморазвитие студента в профессиональноличностном становлении преподавателя естественнонаучной дисциплины. – Методическое пособие. “Педагогическая прак-тика студентов университета с дополнительной квалификацией “химия” / Н. Ю. Масовер, Н. И. Никитина. – Новгород: НовГУ, 2005. – Т. 13. – 2005. – Вып. 2.
107. Уйсімбаєва Н. В. Професійна практика як чинник професійного самовдосконалення майбутнього вчителя //Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 42. – Ч.2. / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – 300 с.
108. Москальова Я. Ю. Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Яна Юрійвна Москальова; Харків; Нац. пед. ун-т ім. Г. С. Скороводи. – Харків, 2015. – 20 с.
109. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика: [учебное пособие для студентов и преподавателей пед. института] / Е. Н. Пехота. – Николаев, 1996. – 144 с.
110. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього

- вчителя інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Тихонова; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.
111. Краснощок І. П. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти. // Рідна школа. – 2007. – №4(927).
112. Піддячий В. М. Обґрунтування сутності професійного саморозвитку майбутнього педагога / В. М. Піддячий // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків: НТУ «ХП», 2015. – Вип. 43 (47): матер. міжнар. наук.-практ. конф. : «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14-15 травня 2015 р. – С. 272-281.
113. Чудина Е. Е. Дидактические условия становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя на начальном этапе педагогической подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград: Волгоградский гос.пед.унт, 2002. – 24с.
114. Піддячий В. М. Обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Педагогічний процес: теорія і практика – 2014 . Вип.1. – С. 108-114. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pptp_2014_1_18.pdf
115. Квас В. М. Професійне самовдосконалення майбутніх учителів хімії як педагогічна проблема [Електронний ресурс] /В. М. Квас – Режим доступу: http://www.vspu.edu.ua/faculty/geogr/chemistry/art25_03/1_9.pdf
116. Антонова О. Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань // Нові технології навчання: Наук.-метод, зб./ Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2014. –Вип. 81. –С. 8-13.
117. Шаронова В. Б. Самообразование будущего учителя как важный компонент повышения уровня его профессиональной готовности: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.08/ В. Б. Шаронова. – Челябинск, 2001. – 196с.

118. Слипченко М. В. Организация самообразования будущих педагогов профессионального обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ М. В. Слипченко. – Оренбург, 2003. – 235 с.
119. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
120. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.
121. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) /С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К.: Главник, 2005. – 112с.
122. Мул С. А. Психологія готовності офіцера-прикордонника до професійної діяльності: дис. на здоб. наук. ступ. доктора психол. наук: 19.00.01 – загальна психологія, історія психології/ С. А. Мул; НАПН України, Інститут психології імені Г. С. Костюка. – Київ, 2016. – 539 с.
123. Паршук С. М. Професійний саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів/ С. М. Паршук// Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.–Умань, 2014.–Випуск 9.–Частина 1.–С.191-196.
124. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 р. № 1/9-484 «Щодо нормативно - методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/821->
125. Волошина О. В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії: дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.04 / О. В. Волошина. – К., 2007. – 195 с.
126. Романенко О. В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О. В. Романенко. – Луганськ, 2007. – 21 с.

127. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис...доктора пед. наук: 13.00.04/Л. П. Пуховська–К.,1998.–354 с.
128. Professional Development in Education: New Paradigms and Practices / eds. by T. R. Guskey, M. Huberman. – New York: Teachers College Press, 1995. – 270 p.
129. International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers / ed. by C. Day, J. Sachs. – Reprinted 2008, 2009. – London: Open University Press. – 320 p.
130. Акмеологія – наука ХХІ століття: розвиток професіоналізму: матеріали Другої міжнародної науково-практичної конференції / Наук. редагув.: В. І. Перевозчиков. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 496 с.
131. Прокопова О. С. Система професійного самовдосконалення вчителя хімії середньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 : «Теорія і методика професійної освіти»/Олена Соломонівна Прокопова.–Київ,2003.–26 с.
132. Клименко Г. А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к профессиональному самосовершенствованию: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Галина Анатольевна Клименко; [Место защиты: Пенз. гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского]. – Пенза, 2009. – 201 с.
133. Волковицкий Г. А. Формирование мотивации профессионального самосовершенствования офицеров: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.14/ Г. А. Волковицкий – Москва, 1994.
134. Уличний І. Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ігор Любомирович Уличний; Інститут проблем виховання АПН України; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2006. – 20 с.
135. Гренадерова С. В. Формирование компетентности профессионального самосовершенствования студентов колледжа: на материале проектной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Светлана Викторовна Гренадерова; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т].– Волгоград, 2010.– 180 с.

136. Андрощук І. М. Модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період/ І. М. Андрощук. // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_5
137. Сергієнко Н. Ф. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] / Н. Ф. Сергієнко // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3.
138. Скляренко І. Ю. Професійне самовдосконалення в процесі підготовки майбутніх вчителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ І. Ю. Скляренко; Черкаський національний ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2009. – 20 с.
139. Чемерилова И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. на соискание науч. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – «теория и история педагогики» / И. А. Чемерилова – Чебоксары, 1999.
140. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Шестакова; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с.
141. Трухина О. А. Организационно-педагогические условия развития готовности преподавателя вуза к профессионально-личностному самосовершенствованию: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Трухина Ольга Анатольевна; [Место защиты: Дальневосточный государственный гуманитарный университет]. – Хабаровск, 2012. – 26 с.
142. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 - «теорія і методика професійної освіти» / О. В. Діденко – Хмельницький, 2006. – 13с.
143. Смалиус Л. Н. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки [Текст]: автореф. дис. .

- канд. пед. наук: 13.00.04/ Людмила Никифорівна Смалиус. – Черкаси, 2014. – 20 с.
144. Горбенко В. В. Формирование основ профессионализма будущих учителей начальных классов в процессе внеаудиторной работы: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Вера Владимировна Горбенко; [Место защиты: Московский. пед. ун-т]: – Москва, 1998, – 189 с.
145. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: 13.00.08 / И. Д. Багаева. – Усть-Каменогорск, 1991. – 36 с.
146. Квас В. М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення / В. М. Квас // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 141, ч. 2. – С. 120-123.
147. Скворцова Е. Г. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Е. Г. Скворцова. – Ярославль, 1996. – 20 с.
148. Гривусевич Г. В. Формирование готовности учителя к профессиональному самосовершенствованию в системе повышения квалификации : диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Галина Владимировна Гривусевич; [Место защиты: Балт. гос. акад. рыбопромыслового флота].– Калининград, 2010.– 131 с.
149. Хатунцева С. М. Формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення в процесі професійної підготовки / С. М. Хатунцева// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 34. – С. 361-368.
150. Діденко Т. П. Деякі аспекти формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності під час педагогічної практики [Електронний ресурс] Т. П. Діденко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/20_DNI_2013/Pedagogica/2_142300.doc.htm
151. Веретенко Т. Г. Практична компонента професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах

- [Електронний ресурс] / Т. О. Г. Веретенко // Актуальні питання соціально-педагогічної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Київ, 9 – 10 квітня 2009 року. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>
152. Максименко С. Д. Генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості / С. Д. Максименко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.: 2008, – Вип. 7. – 600 с.
153. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 46-57.
154. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
155. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності [навчальний посібник] / І. Д. Бех. – К.: „Академвидав”. – 2009. – 248 с.
156. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / Д. В. Чернілевський, О. М. Гандзюк, В. І. Захарченко, І. М. Козловська та інші. – К.: Вид-во ун-ту «Україна», 2008. – 478 с.
157. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04/ О. Я. Романишина; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – 482 с.
158. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Мельничук Ірина Миколаївна. – Тернопіль, 2011. – 585 с.
159. Психологія: підручник. 5-те вид., стереотип./Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка,

- П. А. Гончарук та інші. – К.: Либідь, 2005. – 560 с.
160. Новий словник іншомовних слів: близько 40000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк. – К.: АРІЙ, 2008. – 672 с.
161. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – К.: Вид. Дім “ЕКМО”, 2010. – 362 с.
162. Деркач А. А. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М., 1993. – 267 с.
163. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник / Світлана Олександрівна Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
164. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Василівна Гузій. – Київ, 2007. – 577 с.
165. Семенова А. В. Теоретичні і методологічні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Алла Василівна Семенова. – Тернопіль, 2009. – 663 с.
166. Сацков Н. Я. Практический менеджмент. Методы и приемы деятельности руководителя / Николай Яковлевич Сацков. – Донецк: Сталкер, 1998. – 448 с.
167. Pascal C. Praxis, Ethics and Power: Developing Praxeology as a Participatory Paradigm for Early Childhood Research / C. Pascal, A. Bertram // European Early Childhood Education Research Journal. – 2012. – № 20(4). – P.477- 492.
168. Кузьмина Н. В. Акмесинергетический подход в образовании / Н. В. Кузьмина, С. Д. Пожарский // Акмеология развития: сб. статей. – СПб., 2006. – С.7-22.
169. Загнибіда Р. П. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутнього менеджера туризму в позааудиторній діяльності: автореф. дис....канд.. пед. наук: 13.00.04/ Р. П. Загнибіда; Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 21 с.

170. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей: програма та методика експериментального дослідження/ Г. Г. Цветкова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, серія: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 3. – С. 78-83.
171. Коробейнік В. А. Визначення критеріїв та рівнів сформованості професійного самовдосконалення вчителів фізичної культури [Електронний ресурс] В. А. Коробейнік. – Режим доступу:
http://www.rusnauka.com/18_ADEN_2013/Pedagogica/2_141829.doc.htm
172. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Дудікова; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 22 с.
173. Ковальчук Н. П. Роль професійного самовдосконалення особистості студентської молоді педагогічного коледжу [Електронний ресурс] Н. П. Ковальчук. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Pedagogica/6_koval_chuk%20n.p.,.doc.htm
174. Білоусова Л. І., Кисельова О. Б. Формування компетентності самоосвіти майбутнього вчителя у навчальному процесі сучасного педагогічного університету // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський, 2010. – Вип. 16.–С. 9-12.
175. Шустова Н. Ю. Теоретичні аспекти формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів / О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 41 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 399-404.
176. Шустова Н. Ю. Чинники формування математичної компетентності майбутніх учителів молодшої школи в контексті зарубіжного досвіду /Н. Ю. Шустова// Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 17 (350). – Черкаси, 2015. – С. 55-63.

177. Шустова Н. Ю. Критерії та показники сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 43/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 520-525.
178. Шустова Н. Ю. Психолого-педагогічні засади формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми// Зб. наук. праць. – Вип. 46/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 346-349.
179. Шустова Н. Ю. Формування здатності майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми// Зб. наук. праць. – Вип. 47/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016.
180. Шустова Н. Ю. Зарубіжний досвід формування математичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах / Н. Ю. Шустова // Проблеми математичної освіти (ПМО – 2015): матеріали міжнародної науково-методичної конференції, м. Черкаси, 4-5 червня 2015 р. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – С. 321-322.
181. Шустова Н. Ю. Діагностика сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики: зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 листопада 2015 р. / М-во освіти і науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. – Вінниця: Планер, 2015 р. – С. 217-219.
182. Шустова Н. Ю. Організація підготовки до професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип.4 (7) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова)

[та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015 р. – С. 372-374.

183. Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип. 6 (9) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016 р. – 279-282.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

При побудові системи формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи будемо використовувати метод наукового моделювання. Його сутність полягає у створенні та дослідженні створеної моделі відповідно до завдань дослідження з метою визначення взаємозв'язків між елементами досліджуваного об'єкту. Використання моделювання дозволяє дослідити не лише реальний стан, а й розвиток того чи іншого дидактичного процесу, що відіграє важливу роль у нашому дослідженні.

Розроблена нами модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи включає в себе: мету реалізації моделі; принципи формування здатності до професійного саморозвитку; організаційно-педагогічні умови; форми, методи і прийоми; засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; критерії та рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; очікуваний результат реалізації моделі.

Мета реалізації моделі формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи впливає з актуальності нашого дослідження і спрямована на виконання одного із стратегічних завдань сучасної системи освіти з фахової підготовки висококваліфікованих вчителів.

Поняття «фахова підготовка» є досить поширеним у нормативних освітніх документах, у наукових публікаціях, у навчально-методичній літературі. Однак, наш аналіз свідчить про неоднозначне тлумачення змісту цього поняття різними

авторами. У нашому дослідженні дотримувались позиції О. Романовського, суть якої відображається в такій цитаті:

«Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що у визначенні поняття фахова підготовка не існує єдиного підходу. Однак є очевидним, що становлення особистості професіонала визначається формуванням складних психічних систем регуляції діяльності та формуванням особливостей поведінки. Кожна професія впливає на розвиток схожих рис особистості, її установок, мотиваційної сфери та відповідної системи цінностей. У своєму розвитку особистість засвоює основні особливості професії, і ці характеристики починають проявлятися в інших сферах життєдіяльності. Це притаманно тим особам, що зацікавлені професійною діяльністю, відчують задоволення від її освоєння та практичної роботи. Іншими словами, такі фахівці характеризуються високим рівнем ідентифікації зі своєю професією.

Напрямами фахової підготовки є:

- виявлення зв'язку сфери особистості з особливостями структури діяльності (знання, уміння, навички);
- формування розвитку мотивів, інтересів, особливостей емоційно-вольової сфери, професійно важливих якостей фахівця у конкретній професійній діяльності протягом її опанування» [184, с. 6].

Наше дослідження спрямоване за другим напрямом фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, а саме, формування здатності до професійного саморозвитку в процесі навчання в умовах педагогічного навчального закладу.

Актуальним в контексті нашого дослідження є аналіз стандартів підготовки та навчальних планів для бакалаврів напряму підготовки «Початкова освіта». Слід зазначити, що згідно з кваліфікаційними вимогами випускник-бакалавр педагогічного коледжу та університету повинен уміти систематично підвищувати як професійний рівень так і кваліфікацію.

Здійснимо порівняльний аналіз навчальних планів напряму підготовки «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у Вінницькому

гуманітарно-педагогічному коледжі та Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. Підготовка бакалаврів у педагогічному коледжі здійснюється у два етапи, спочатку готують молодших спеціалістів на базі 9 класів терміном навчання 3 роки і 10 місяців, після цього здійснюється підготовка за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», яка триває 1 рік і 10 місяців. Таким чином, загальний термін підготовки бакалаврів у педагогічному коледжі складає 6 років. Педагогічний університет готує бакалаврів на базі 11 класів, тривалість підготовки складає 4 роки. Порівнявши навчальні плани обох навчальних закладів можна зробити висновок, що в педагогічному коледжі виділяється більша кількість аудиторних годин на вивчення фахових дисциплін, зокрема: методика навчання математики вивчається на 22 годин більше; методика навчання російської мови на 11 годин; методика навчання української мови – на 22 години; анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку – на 18 годин; вступ до спеціальності – на 22 години; дитяча література з основами культури і техніки мовлення – на 48 годин; методика трудового навчання з практикумом – на 32 години. Варто зазначити, що для прикладу, навчальна дисципліна «Математика», яка відноситься до фахових дисциплін, в педагогічному коледжі вивчається на 122 аудиторні години більше, ніж у педагогічному університеті.

Таким чином, порівняльна характеристика навчальних планів напрямку підготовки «Початкова освіта» в педагогічному коледжі та педагогічному університеті дозволяє зробити висновок, що фахова підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі має не погані можливості для формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Одним із етапів моделювання освітніх процесів є виділення методологічних принципів, у нашому випадку – принципів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

В нашій моделі це принципи: *активності, самостійності, послідовності та добровільності.*

1. *Принцип активності* передбачає, що формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи відбувається за

умов активності усіх суб'єктів навчального процесу.

2. *Принцип самостійності* полягає у створенні найсприятливіших умов для удосконалення і розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі їх фахової підготовки в педагогічному навчальному закладі.

3. *Принцип послідовності* базується на поетапному формуванні здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

4. *Принцип добровільності* передбачає організацію навчального процесу в умовах альтернативи та забезпечення невимушеної й доброзичливої атмосфери формування здатності студентів до професійного саморозвитку.

Ефективність процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в педагогічних навчальних закладах значною мірою залежить від дотримання певних організаційно-педагогічних умов. Поняття «умова» розуміється як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь [185, с. 717]. Педагогічні умови – це обставини, від яких залежить та завдяки яким відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що сприяють прояву педагогічних закономірностей [186, с. 243]. На думку О. Рудницької, управління процесом навчання відбувається через організацію позитивних та нейтралізацію негативних педагогічних умов [187, с. 94]. Організаційно-педагогічні умови – взаємопов'язані обставини і способи організації педагогічного процесу, які утворюють певну систему та визначають ефективність функціонування цього процесу [188].

У розрізі нашого дослідження, організаційно-педагогічні умови формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку будемо розуміти як обставини та способи організації педагогічного процесу в педагогічному навчальному закладі, які сприятимуть ефективності формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього учителя початкової школи. Сутністю реалізації організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи є спеціальна організація навчально-пізнавальної діяльності студентів, із застосуванням певних

методів, прийомів, засобів орієнтованих на формування їхньої здатності до професійного саморозвитку.

Виокремити необхідні організаційно-педагогічні умови серед безлічі різноманітних чинників і обставин, виявити та зафіксувати суттєві характеристики та властивості, взаємозв'язки між об'єктами та явищами, допоміг проведений нами науково-методичний аналіз усієї сукупності, досліджених раніше в українській науці організаційно-педагогічних умов, які сприяють професійному саморозвитку майбутніх фахівців.

Нами здійснено факторний аналіз сукупності основних чинників, які впливають на процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Базуючись на аналізі науково-методичної літератури (Додаток 3) та власному багаторічному досвіді практичної діяльності в педагогічному коледжі, нами виокремлено наступну сукупність основних чинників формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи:

- 1) формування мотивації та потреби у професійному саморозвитку;
- 2) розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання;
- 3) педагогічне керівництво процесом формування основ професійного саморозвитку на основі індивідуального підходу до студента;
- 4) комплексний підхід до організації навчальної діяльності студентів;
- 5) створення сприятливої творчої атмосфери;
- 6) матеріальне і методичне забезпечення процесу формування основ професійного саморозвитку;
- 7) розробку і реалізацію проектів, що забезпечують оновлення освітньої діяльності педагогічного навчального закладу;
- 8) створення рефлексивного середовища;
- 9) набуття досвіду інноваційної педагогічної діяльності;
- 10) оволодіння майбутніми вчителями знаннями та навичками професійного саморозвитку;

- 11) систематичне моделювання, проектування і розв'язання проблемних ситуацій, що стимулюють професійний саморозвиток майбутніх фахівців;
- 12) встановлення відповідності змісту навчання актуальним професійним інтересам студентів;
- 13) використання різноманітних шляхів, форм, методів взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності;
- 14) внесення необхідних коректив у навчальні плани;
- 15) ініціацію і підтримку спільної проектно-дослідницької та освітньої діяльності студентів;
- 16) систематичне та оптимальне педагогічне керівництво професійним саморозвитком;
- 17) своєчасне коригування процесу самовдосконалення;
- 18) зростання психолого-педагогічної майстерності викладацького складу;
- 19) визначення оптимального рівня змісту навчального процесу;
- 20) врахування професійно-орієнтованого характеру процесу навчання.

За допомогою оцінки експертів, були виявленні найбільш суттєві фактори. При цьому, експертам було запропоновано, в першу чергу взяти до уваги ті фактори формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на які мають безпосередній вплив науково-педагогічні працівники та адміністрація педагогічного навчального закладу.

Після проведення детального аналізу, нами було виділено п'ять найвагоміших (генеральних) факторів, які ми використали як організаційно-педагогічні умови у власному дослідженні методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (Додаток К):

- стимулювання мотивації до професійного саморозвитку;
- удосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів;
- спрямованість педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх вчителів;
- оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку;

– створення праксеологічного середовища.

Обґрунтуємо кожен із виокремлених нами організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Мотивація майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку визначається їх спрямованою активністю на професійне зростання. Вона виникає на основі глибокої переконаності особистості щодо необхідності такої діяльності, впевненості у власних силах.

Мотивація до професійного саморозвитку базується на трьох взаємопов'язаних компонентах: адекватна самооцінка власних можливостей, усвідомлення необхідності власного професійного саморозвитку для майбутньої професійної діяльності та врахування вимог, які ставить сучасне суспільство перед майбутніми фахівцями.

Під час викладання математики у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі неодноразово доводилося зустрічатися з відсутністю у студентів мотивації до професійного саморозвитку. Такі студенти не зовсім усвідомлюють для чого вони знаходяться у даному навчальному закладі, не бачать чітко визначеної мети. Це призводить до їх інертності як у навчально-пізнавальному процесі так і у студентському колективі. Тому першочерговим завданням кожного викладача педагогічного навчального закладу є допомогти розкрити професійний потенціал таких студентів.

Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, мотивація є стрижнем активізації професійного саморозвитку, який спрямовує майбутнього вчителя початкових класів до позитивних професійних перетворень. Мотивація є одночасно і джерелом активності особистості, її спрямованості та поведінки, що спонукає її до конкретних форм діяльності [187, с. 98].

Доцільна і методично виважена діяльність викладача, спрямована на стимулювання позитивної мотивації до професійного саморозвитку, допомагає створити ситуацію успіху, яка є основою заохочення студентів до освітньої діяльності, значно підвищує якість знань, сприяючи професійному саморозвитку.

Розглянемо один з прикладів доцільної діяльності викладача, що сприяв формуванню позитивної мотивації студентів до навчання.

Під час одного з занять математики, з метою активізації студентів до навчання та стимулювання їх до професійного саморозвитку, викладач використав прийом «Втримай власну позицію». Кожна з команд, на які була розбита група, прагнула перемогти іншу та заробити високі бали. Активні студенти команд наводили багато вагомих аргументів на захист власної позиції, чим змушували інших студентів команди відчувати певний дискомфорт. Викладач, прагнучи задіяти всіх студентів, надав можливість малоактивним студентам теж висловити свою позицію щодо поставленого завдання. Коли дійшла черга до Олександра, він встав і зніяковіло відповів, що нічого не знає. Викладач, знаючи ледачкувату вдачу студента і його можливості, зауважив, що не соромно чогось не знати, а має бути соромно не прагнути нічого знати і бути потім поганим фахівцем. Дана ситуація та слова викладача справили на хлопця сильне враження і спонукали його гарно готуватися і бути активним на подальших заняттях.

Викладач, використовуючи прийом «Втримай власну позицію», а також власні комунікативні здібності зумів викликати у студента певний дискомфорт, невдоволення власним рівнем знань, що мотивувало Олександра поставити мету і довести всім і самому собі, що він може краще навчатися.

Ми погоджуємося з думкою Н. Чорної про те, що сукупність мотивів, які визначають зміст, спрямованість і мету професійного саморозвитку вчителя, стає мотиваційною основою його професійної діяльності, що виявляється в стійкому позитивному ставленні до педагогічної професії, до власного професійного розвитку, у почутті відповідальності за якість та успішність своєї праці, у наявності високих цілей особистісного й фахового зростання [189].

Таким чином, ми прийшли до висновку, що у процесі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи ми будемо забезпечувати таку організаційно-педагогічну умову як **стимулювання мотивації до професійного саморозвитку.**

Як показує практика, найміцнішими є ті знання, уміння і навички, які студент здобуває самостійно в процесі виконання практичних завдань. Лише ті фахівці є висококваліфікованими, які проявляють пізнавальний інтерес та ініціативу у навчанні, вміють організувати власну самостійну роботу. Згідно з існуючими навчальними програмами підготовки майбутніх учителів початкової школи, інформативна модель освіти поступово втрачає свою актуальність і значна частина часу відводиться на самостійне опрацювання навчального матеріалу.

Самостійна робота студента – це інтелектуальна діяльність, яку він здійснює самостійно, власною працею здобуваючи знання впродовж лекції, на лабораторно-практичних заняттях, у позаурочний час, тобто вся навчальна робота, яка пов'язана з пошуком на шляху пізнання. Удосконалення і розвиток самостійної роботи студентів в умовах застосування різних методів і засобів навчання є одним із основних аспектів ефективного навчання у закладах вищої освіти [189].

Практичні дослідження, проведені у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі, показали, що важливим показником сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи є вміння самостійно визначати цілі та засоби саморозвитку, опрацювати науково-методичну літературу з метою пошуку необхідної інформації. Тому першочерговим завданням кожного з викладачів педагогічного навчального закладу є впровадження в навчально-пізнавальний процес різноманітних прийомів та засобів організації самостійної роботи студентів.

Наведемо приклад, розглядаючи процес навчання математики в педагогічному коледжі. Загальновідомим є той факт, що математичний текст значно відрізняється від текстів інших навчальних дисциплін. Він містить багато математичних понять, термінів, формул, символів і якщо студент не знає котрогось з них, то він не зможе повністю зрозуміти текст. У математичному тексті є різні схеми та рисунки, що тісно з ним пов'язані і на які потрібно дивитися паралельно з читанням тексту, тобто читати не абзацами, а реченнями. Завдання викладача математики полягає в організації самостійної роботи

студентів з текстом підручників та фахової науково-методичної літератури з метою формування у них відповідних навичок такої діяльності.

Одним із прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів є прийом «Шпаргалки». Використовуючи вказаний прийом викладач поставив перед студентами завдання зробити стислий схематичний опорний конспект однієї з тем курсу математики. У результаті значна кількість студентів не змогли виконати завдання на належному рівні. Як показує практика, систематичне використання прийому «Шпаргалки» дає позитивні результати і після декількох разів застосування вказаного прийому значна кількість студентів змогла виконати завдання на високому рівні. Таким чином, методично правильне використання прийому «Шпаргалки» сприяє удосконаленню організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи.

Дослідники, розглядаючи самостійність, виділяють такі її види як змістову та організаційну самостійність. Змістову самостійність розуміють як здатність людини приймати на певному рівні правильне рішення без сторонньої допомоги, а організаційна самостійність – це уміння людини організувати свою самостійну роботу щодо розв'язання певного рішення [190, с. 200]. Ми погоджуємося з тим, що важливе значення має формування обох видів самостійності, які є тісно взаємопов'язаними між собою. Наявність у майбутніх учителів початкової школи змістової самостійності свідчить про їх здатність приймати ефективні рішення, але для їх реалізації необхідно володіти навичками організаційної самостійності. І навпаки, володіння студентами навичками організаційної самостійності, без змістової самостійності не забезпечить високого результату в навчанні.

Використання прийому «Шпаргалки» забезпечує формування змістової самостійності, тоді як прийом «Часових обмежень» пов'язаний з вдосконаленням організаційної самостійності. Застосовуючи прийом «Часових обмежень», викладач ставить перед студентами завдання і відводить обмежений час на його розв'язання. Майбутній учитель має поставити перед собою мету і підібрати засоби необхідні для її досягнення. Після декількох разів застосування вказаного прийому, як показують наші спостереження, студенти уже мають навички

організації ефективної самостійної діяльності.

Таким чином, ми прийшли до висновку, що серед організаційно-педагогічних умов, які будуть забезпечувати нашу методику формування здатності до професійного саморозвитку буде умова: **удосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів.**

Викладачі педагогічного навчального закладу виступають основним джерелом інформації щодо ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності. Від того наскільки методично правильно побудована навчально-пізнавальна діяльність студентів залежатиме чи будуть закладені основи професійного саморозвитку майбутніх фахівців чи їх знання залишаться на репродуктивному рівні.

Лише творчі викладачі, здатні до професійного саморозвитку, можуть забезпечити професійний саморозвиток своїх студентів. Підтвердженням цього є позиція російського науковця П. Каптерева [191], який вважає, що викладач, який не розвивається не може сприяти розвитку інших і в особистому плані стоїть значено нижче студента, який знаходиться в процесі постійного пошуку й роботи над собою.

Зазвичай, викладачі, особливо з великим педагогічним стажем, уже мають певну усталену методику проведення занять з використанням власного арсеналу методів, прийомів та засобів навчання. Проте, згідно з сучасними вимогами щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, суспільство потребує вчителя, який вміє послідовно і наполегливо працювати над власним професійним саморозвитком, володіє методами і прийомами самостійного здобуття професійно важливої інформації. У зв'язку з цим викладачі педагогічних навчальних закладів повинні удосконалити власну педагогічну діяльність щодо формування здатності до професійного саморозвитку і забезпечити професійну підготовку майбутніх фахівців відповідно до сучасних вимог.

В цих умовах важливим завданням керівництва педагогічного навчального закладу є проведення різноманітних заходів навчального-методичного характеру, які спрямовані на усвідомлення викладачами важливості формування у студентів

здатності до професійного саморозвитку.

Досягнення позитивних результатів можливе за умови підвищення професіоналізму педагогічних працівників, впровадження нових організаційних форм, створення алгоритмів педагогічної діяльності, які б спонукали їх до професійного саморозвитку.

Важливим кроком у забезпеченні удосконалення педагогічної діяльності викладачів є залучення їх до інноваційної педагогічної діяльності. Така діяльність передбачає використання викладачами у власній педагогічній діяльності різноманітних форм, методів, прийомів та засобів спрямованих на професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи.

Значне місце в удосконаленні педагогічної діяльності викладачів педагогічних навчальних закладів займає спонукання їх до науково-дослідної діяльності, ознайомлення з науковими здобутками у сфері підготовки майбутніх фахівців. Однією з форм спрямованості на удосконалення педагогічної діяльності викладачів є проведення різноманітних методичних об'єднань та науково-методичних конференцій викладачів. Основна мета таких заходів полягає в обміні досвідом, усвідомленні необхідності удосконалення власної професійної діяльності з метою створення найсприятливіших умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Результати анкетування, проведеного серед викладачів Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, показали, що 20 % опитаних використовують певні методи, прийоми і засоби, спрямовані на формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, 50 % – погоджується із необхідністю використання і 30 % – не бачать необхідності змінювати власну методику викладання навчальних дисциплін у напрямі забезпечення умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

В процесі нашого дослідження ми прийшли до висновку, що безпосередньо від викладачів педагогічних навчальних закладів, які в своїй діяльності використовують різноманітні форми, методи, прийоми та засоби формування

здатності до професійного саморозвитку залежить ефективність даного процесу. Тому **удосконалення педагогічної діяльності викладачів для формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців** ми реалізували як одну з необхідних умов для досягнення цілей нашого дослідження.

Під час навчання у педагогічному навчальному закладі майбутні учителі початкової школи опановують різноманітні прийоми та засоби, які спонукають їх до активної пізнавальної діяльності. Від того наскільки успішно студенти оволодіють такими прийомами і засобами залежатиме їх подальший професійний саморозвиток.

Значні можливості щодо впровадження прийомів та засобів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи надає розроблений в рамках нашого дослідження спецкурс «**Основи професійного саморозвитку вчителя**». Його основна мета полягала у розширенні умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців в педагогічних навчальних закладах. Вказаний спецкурс – це вибіркового курсу навчально-методичного доповнення, який поглиблює, розвиває та інтегрує зміст фахової підготовки майбутнього вчителя, розширюючи можливості організаційно-методичного інструментарію формування його фахової компетентності.

Завданнями спецкурсу «**Основи професійного саморозвитку вчителя**» є:

- діагностика наявності індивідуальних особливостей студентів, які необхідні для професійного саморозвитку;
- формування мотивації до особистісного та професійного зростання;
- ознайомлення з прийомами, методами та засобами професійного саморозвитку;
- формування навичок професійного саморозвитку.

Навчально-методичний комплекс спецкурсу «**Основи професійного саморозвитку вчителя**» включає: пояснювальну записку, зміст навчальної програми, навчально-тематичний план, плани практичних та лабораторних занять спецкурсу, питання та орієнтовні ситуаційні завдання до заліку, методичні

рекомендації з підготовки до практичних та лабораторних занять. Спецкурс входить у варіативну частину дисциплін вільного вибору студента.

Важливу роль у формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, в умовах вказаного спецкурсу, відіграє використання різноманітних прийомів. Наприклад, прийом «Рефлексія власної діяльності». Студенти систематично, під керівництвом викладача, аналізуючи власну професійну діяльність та діяльність одногрупників, виробляють стратегію власного професійного саморозвитку. В результаті порівняння своїх досягнень з досягненнями інших, їх оцінюванні, відбувається процес усвідомлення важливості професійних знань та їх вдосконалення. Використання викладачем такого прийому на занятті дозволило спрямувати зусилля майбутніх учителів початкової школи в правильне русло, допомогти їм визначити власні помилки, поставити мету і рухатися в напрямку її досягнення.

Студенти, які володіють різноманітними засобами самоосвіти, мають значні переваги порівняно з іншими студентами. Навички роботи з сучасними інформаційними засобами сприяють кращому орієнтуванню в потоці сучасної інформації, ефективній підготовці до практичних, семінарських занять. Опанування студентами засобами навчання є невід'ємною складовою підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного до професійного самовдосконалення та саморозвитку.

Досвід нашої практичної діяльності у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі показує, що найбільш підготовленими до професійного саморозвитку є ті студенти, які активно беруть участь в освітньому процесі, оволоділи всім комплексом необхідних знань, умінь і навичок, які пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, засвоїли відповідні прийоми та засоби професійного саморозвитку. В таких студентів, на відміну від інших, сформована позитивна мотивація до професійного саморозвитку та навички організації самостійної діяльності. Таким чином, ми в нашому дослідженні забезпечували реалізацію ще однієї з необхідних організаційно-педагогічних умов ефективного формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів

початкової школи, а саме **оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку.**

Значний потенціал професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи закладений в удосконаленні практичної підготовки, формуванні готовності ефективно виконувати професійну діяльність.

У процесі навчання студент має не лише засвоювати та застосовувати отримані знання для вирішення навчальних проблем. Навчання буде ефективнішим, коли студент залучається в самостійне продуктивне вирішення проблем, з якими він може стикатися в реальному житті, в тому числі й у професійній діяльності. Важливим є створення таких навчальних ситуацій, які б дозволили перейти від насичення студента певним обсягом знань до його занурення у складні проблеми професійно-педагогічної діяльності.

Як показує досвід нашої практичної діяльності у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі, найкраще навчальні ситуації розглядаються в умовах створення праксеологічного середовища. Таке середовище передбачає динамічне моделювання професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Саме моделювання фрагментів майбутньої практичної діяльності допомагає розкрити професійні здібності майбутніх учителів початкової школи, набуті неоціненного практичного досвіду майбутньої професійної діяльності.

Мета створення праксеологічного середовища при професійному саморозвитку майбутніх учителів початкової школи полягає у можливості сформулювати ідеальну модель професійної діяльності, виділити ціннісні орієнтації стосовно окресленої моделі, порівняти власний рівень теоретичної та практичної підготовки з необхідним рівнем. В умовах праксеологічного середовища, з чітко сформульованими професійними проблемами, моделями, задачами, найкраще вимальовується контур вчителя-професіонала готового до постійного професійного зростання.

Розглянемо окремі приклади прийомів, використання яких є важливим елементом створення праксеологічного середовища. Прийом «Поясни нове» ставить майбутніх учителів в умови близькі до майбутньої професійної

діяльності. Як показує досвід, в таких умовах найкраще розвивається професійний потенціал майбутнього вчителя. Студенти, опинившись в конкретній навчально-практичній ситуації, починають усвідомлювати усю відповідальність, непередбачуваність та складність майбутньої професійної діяльності. Декого із студентів починають підводити власні комунікативні здібності, виникає відчуття розгубленості та розпачу. Так під час одного з практичних занять, з використанням прийому «Поясни нове», студентка від хвилювання не могла скласти зв'язні речення і пояснити навчальний матеріал. Інша студентка, не знайшовши відповіді на поставлене одногрупником-учнем запитання, почала нервуватися та плакати. Такі навчальні ситуації позитивно вплинули на обох студенток і уже наступного разу вони були готовими до таких ситуацій і трималися впевненіше. Застосування прийому «Навчаючи учись» спрямоване на виконання студентами конкретних функцій вчителя. Під час одного з таких занять, коли викладач розподілив студентів на пари і поставив перед ними конкретне навчально-методичне завдання, студентка, яка виконувала роль вчителя, не змогла в доступній формі пояснити іншій студентці-учню виконане завдання. В результаті обидві студентки не справилися з поставленим завданням. Ця ситуація спонукала студентів шукати шляхи вдосконалення власних комунікативних здібностей.

Таким чином, виходячи з вищесказаного можна зробити висновок, що ефективна квазіпрофесійна діяльність викладачів і студентів, яка передбачає виконання цілеспрямованих дій у напрямі професійного зростання, буде сприяти **створенню праксеологічного середовища**, як однієї з важливих організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Підсумовуючи усі аспекти процесу формування основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів, ми розглядаємо відповідну **МОДЕЛЬ** цього процесу (Рис. 2.1.).

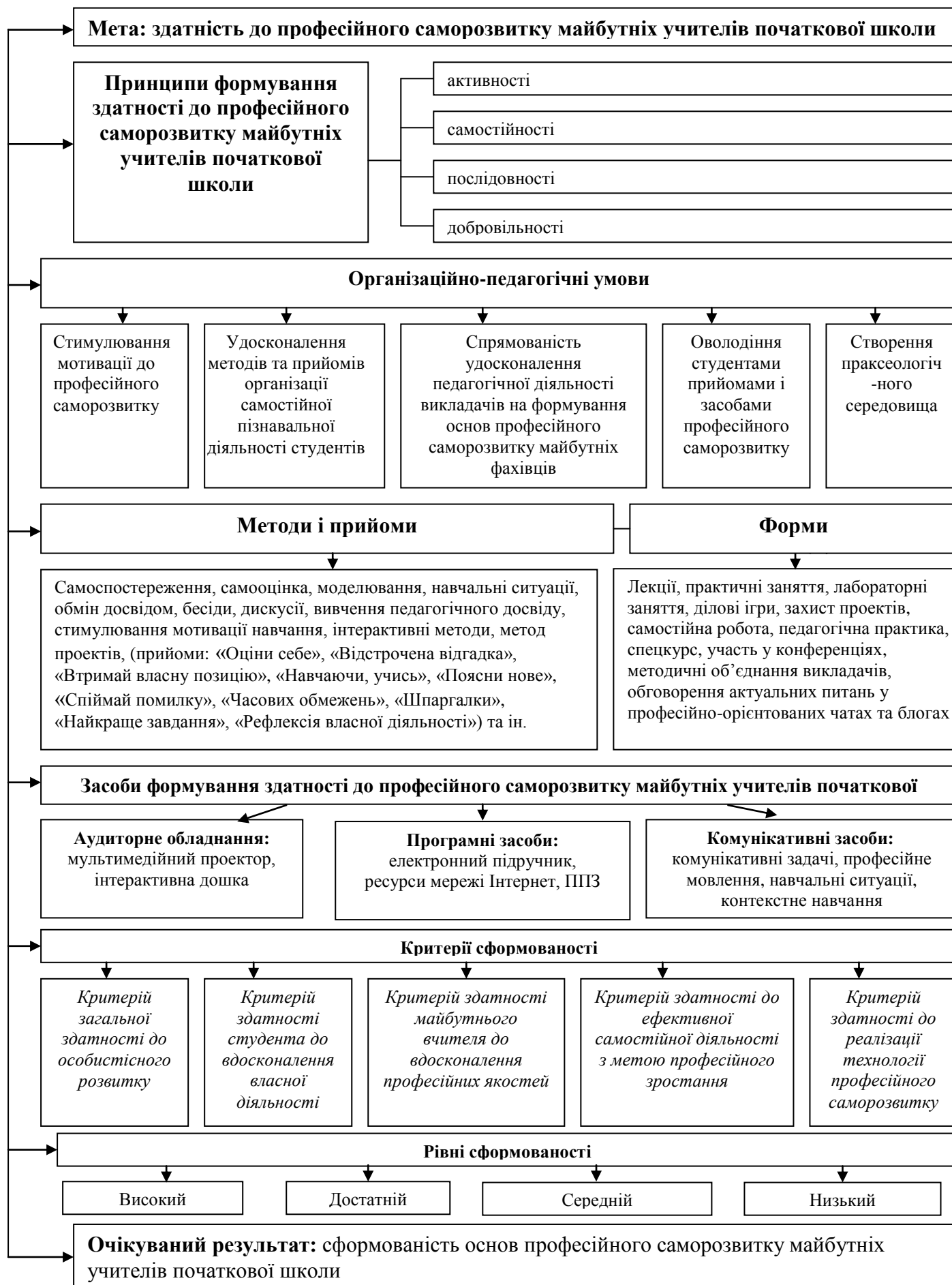


Рис.2.1. Модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи

2.2. Прийоми формування здатності до саморозвитку студентів педагогічних навчальних закладів

У структурі методів навчання виділяють прийоми, тому кожний метод можна представити як сукупність методичних прийомів. Прийом – це елемент методу. Елементи методів не є сумою окремих частин цілого, а системою, що об'єднана логікою дидактичного завдання. Якщо метод є способом діяльності, що охоплює весь шлях її протікання, то прийом – це окремий крок, дія в реалізації методу [192, с. 268].

Прийоми навчання розуміють як окремі операції, розумові чи практичні дії вчителя або учнів, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає даний метод. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності (порівняння, зіставлення), прийом стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю. Зокрема, метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації [193, с. 269]. Методи навчання і методичні прийоми можуть мінятися місцями, замінювати один одного в конкретних педагогічних ситуаціях. Одні й ті ж прийоми навчання можуть бути використані в різних методах. І навпаки, один і той самий метод у різних учителів може включати різні прийоми.

Таким чином, метод включає в себе ряд прийомів, але сам він не є їх простою сумою. Прийоми навчання визначають своєрідність методів роботи вчителя й учнів, надають індивідуальний характер їх діяльності.

Ми розрізняємо *прийоми розумової діяльності (логічні прийоми)* – аналіз, синтез, аналогія, конкретизація, порівняння та інші, *прийоми навчальної роботи*, наприклад, прийоми розв'язування задач тощо. Системне поєднання прийомів утворює певний метод навчання, тому важлива послідовність застосування прийомів. Помічено, що чим багатший арсенал прийомів у структурі методу, тим він є ефективнішим. За певних умов, метод може розглядатися як прийом, а прийом – як метод. Коли прийом починає виконувати основне навчальне навантаження (розкриває сутність того чи іншого питання), він стає методом.

Можна стверджувати, що перехід методу в прийом, чи навпаки, обумовлений логікою процесу навчання, наявністю суперечливих аспектів між метою і засобами її досягнення, різними елементами пізнавальної діяльності.

З метою виокремлення прийомів формування здатності до саморозвитку студентів педагогічних навчальних закладів, розглянемо, для початку, сукупність методів навчання та прийоми, які в них використовуються, як базу для наукового аналізу.

За дидактичною метою (М. Данилов, Б. Єсіпов) розрізняють: методи оволодіння новими знаннями; методи формування вмінь і навичок; методи перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок.

За дидактичною метою (І. Харламов) є й інший підхід: методи усного викладу знань; методи закріплення навчального матеріалу; самостійної роботи учнів з осмислення й засвоєння нового матеріалу; роботи із застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок; перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок.

За характером пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін) виділяють пояснювально-ілюстративні, репродуктивні (робота за готовими зразками), проблемне викладання, частково-пошукові, дослідницькі методи.

До пояснювально-ілюстративного методу відносять такі прийоми як: *виклад інформації, пояснення, активізація уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, одержання з тексту чи ілюстрації підручника нових знань, робота з додатковим матеріалом.*

До складу *репродуктивного методу* будемо відносити такі прийоми як: відтворення інформації, робота з підручником, запам'ятовування, ілюстрації, розв'язування прикладів, подання матеріалу в готовому вигляді, контроль, самоконтроль, конкретизація і закріплення вже набутих знань.

Творчі, проблемно-пошукові методи визначають порівняно вищий щабель процесу навчання, особливо там, де він організований на вищому, ніж у масовій школі, рівні (гімназіях, ліцеях, колегіумах, колежах). Проблемно-пошукова методика, на відміну від репродуктивної, пояснювально-ілюстративної, має

спиратися на самотійну, творчу пізнавальну діяльність студентів. До прийомів проблемно-пошукового методу будемо відносити: *прийоми активізації уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, прийом стимулювання, порівняння, зіставлення, складання задач, самотійні письмові роботи, використання дидактичних ігор, аналіз життєвих ситуацій, постанова взаємозв'язаних проблемних запитань, здобуття нових знань у процесі проблемних ситуацій.*

До наочних методів навчання відносять методи ілюстрації та демонстрації. В нашому дослідженні ми будемо розглядати прийом ілюстрації та прийом демонстрації.

Розповідь-пояснення відноситься до словесних методів навчання. За метою виділяються види розповіді: розповідь-вступ, розповідь-повість, розповідь-висновок. *Розповідь-пояснення* може включати такі прийоми: *виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, прийом стимулювання, порівняння, зіставлення.*

Бесіда відноситься до найдавніших і найпоширеніших методів навчальної роботи. Провідною функцією бесіди є мотиваційно-стимулююча. Бесіда – це діалог між викладачем та студентом, який дає можливість за допомогою цілеспрямованих і вміло сформульованих питань організувати сприйняття студентами нових знань. За допомогою бесіди є змога активізувати пізнавальну діяльність студентів, ставлячи їм запитання для розмірковування, розв'язання проблемної ситуації. Метод бесіди включає такі прийоми: *виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації.*

До *практичних методів* відносять лабораторні та практичні роботи, твори, реферати студентів. У нашому дослідженні будемо розглядати такі прийоми навчальної роботи як *виконання вправ та розв'язування задач.* Ці прийоми служать для закріплення, формування практичних умінь при застосуванні раніше набутих знань. Дослідники стверджують, що більшість студентів активніше сприймають практичні методи, ніж словесні.

Важливе значення для забезпечення умов формування здатності до

професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів відіграють *методи контролю, самоконтролю, взаємоконтролю, корекції, самокорекції та взаємокорекції.*

Методи контролю і самоконтролю спрямовані на перевірку рівня засвоєння студентами знань, сформованості вмінь і навичок. Існують такі *прийоми методу контролю: спостереження за різними видами діяльності на занятті, усна перевірка, письмова перевірка, контрольні і лабораторні роботи, твори, домашні завдання, графічна перевірка, перевірка практикою, тестова перевірка.*

Прийомами методу усного контролю знань, умінь і навичок студентів педагогічних навчальних закладів є індивідуальне і фронтальне опитування. Під час фронтального опитування викладач пропонує серію логічно пов'язаних між собою запитань для всіх студентів. Фронтальне опитування сприяє систематизації знань, розвиває навчальну активність, але не враховує індивідуальний темп мислення, стимулює прості відповіді. Фронтальне опитування необхідно поєднувати з індивідуальним опитуванням. В процесі індивідуального опитування студент має можливість самостійно викласти свої думки, корегувати їх і доповнювати. Ефективність використання прийомів усного контролю залежить від ретельної підготовки викладача, чіткості формулювання запитань (зрозумілі, лаконічні), від ступеня їх проблемності.

Метод письмового контролю включає прийоми спрямовані на аналіз документального матеріалу, визначення характеру допущених студентами помилок, визначення засобів їх подолання. Найбільш поширеними є такі прийоми письмового контролю: контрольні роботи, твори, математичні диктанти, письмові заліки, контрольні тестові роботи програмованого типу (перелік запитань і можливі варіанти відповідей).

Метод самоконтролю спрямований на формування вміння усвідомлено регулювати власну навчальну діяльність, удосконалювати її, попереджати помилки і неточності. Важливими прийомами формування в студентів умінь самоконтролю є усвідомлення правильності операцій і дій, складання плану відповідей, переказ основних думок, робота з контрольними запитаннями,

контроль з боку викладача, самооцінка.

Здатність майбутніх учителів до професійного саморозвитку ми розглядаємо як сформовану професійну якість особистості. Для розкриття основних цілей нашого дослідження розглянемо сутність понять «професійні якості» та «професійні якості педагога».

У тлумачному словнику Б. Душкова [194] професійні якості – це окремі динамічні властивості особистості, її психічні й психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії та сприяють успішному оволодінню нею.

В. Шадриков [195] виділяє два тлумачення професійних якостей, зокрема:

1) професійні якості – «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність освоєння цієї діяльності». До них він відносить здібності, які не вичерпують усього об'єму професійних якостей.

2) система професійних якостей – це ті внутрішні умови, через які переломлюються зовнішні дії і вимоги до діяльності.

Дослідниця А. Маркова [196] вважає професійні якості передумовою професійної діяльності, які удосконалюються, шліфуються в процесі діяльності, виступаючи її новоутворенням.

На думку О. Фонарьова [197] існує чотири рівні професійно важливих якостей: діяльнісні та поведінкові якості; індивідуально-психологічні якості; соціально-психологічна характеристика; морально-психологічні (моральні якості) характеристики.

Н. Кузьміна [198, с. 13] до професійно важливих якостей відносить особистісну спрямованість педагога, яка характеризується інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких виражається світогляд людини”. Розглядаючи дане поняття в контексті педагогічної діяльності, Н. Кузьміна включає в нього ще й інтерес до самих учнів, до творчості, до педагогічної професії, схильність займатися нею, усвідомлення своїх здібностей.

Дослідниця А. Маркова [196, с. 45] стверджує, що вагому роль в

особистісній характеристиці вчителя відіграє професійна педагогічна самосвідомість, до структури якої входять: “усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, формування професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з деяким професійним еталоном, ідентифікація; оцінка себе іншими, професійно референтними людьми; самооцінка, в якій виділяються: когнітивний аспект, усвідомлення себе, своєї діяльності; емоційний аспект”.

Розглядаючи професійно значущі якості педагога, Л. Мітіна [199, с.19 – 20] виділяє понад п'ятдесят особистісних властивостей вчителя (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед них: вихованість, витримка і самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність та ін. Цей загальний перелік властивостей складає психологічний портрет ідеального вчителя.

Вартим уваги є підхід Є. Ільїна [200, с. 278], який вважає, що всі якості однаково важливі для професійної педагогічної діяльності. Науковець виокремлює низку цінностей, які є неоднаковими для молодих педагогів (упевненість у собі, зацікавленість роботою, незалежність в оцінках і міркуваннях, діях, самоконтроль) та досвідчених (творчість, відповідальність). Однак залежно від віку учнів значущість цих складових є різною. У початковій школі учні більше цінують теплоту та чуйність учителя, а в старшій – його професійну компетентність. Слід зазначити, що сучасні дослідники все більше схиляються до думки про те, що саме любов до дітей є найважливішою особистісною та професійною рисою вчителя, без якої неможлива ефективна педагогічна діяльність,

В результаті аналізу накопичених у педагогічній літературі підходів до характеристики професійних якостей сучасного вчителя, а також на основі власних спостережень, найбільш зручною для практичних досліджень ми вважаємо наступну систему професійних якостей вчителя (Таб. 2.1.).

Система ключових професійних якостей вчителя

Особистісні	Комунікативні	Педагогічні	Методичні
- відповідальність;	- виразність	- педагогічна	- методична
- уважність;	мови;	грамотність;	грамотність;
- доброзичливість;	- культура мови;	- любов до	- здібність
- цілеспрямованість;	- толерантність;	дітей;	пояснювати;
- дисциплінованість;	- ерудованість;	- інтерес до	- вміння
- принциповість;	- почуття гумору;	педагогічної	слухати;
- об'єктивність;	- вміння володіти	діяльності;	- аналітичне
- самокритичність;	собою;	- педагогічний	мислення;
- витримка;	- упевненість у	такт;	- спроможність
- наполегливість;	собі.	- педагогічна	організувати
- вимогливість;		креативність.	навчання;
- врівноваженість.			- пізнавальна
			активність.

В науковій та методичній літературі нині з'являються описи так званих сучасних прийомів формування професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів. Аналіз і систематизація цих описів дозволяє виокремити зокрема, такі прийоми:

◆ *Прийом «Навчаючи, учись»* полягає у створенні ситуації, коли студенти мають виконати конкретні функції вчителя. На певному етапі заняття студенти групуються в пари. Один з студентів виступає у ролі вчителя, інший – учня. Перед кожною парою ставиться конкретне навчально-методичне завдання. В ході виконання поставленого завдання, студенти починають усвідомлювати усю відповідальність, складність і непередбачуваність майбутньої професійної діяльності. Такі рольові ігри сприяють розвитку професійного мислення та формуванню комунікативних навичок. Вказаний прийом відіграє важливу роль при формуванні професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів, зокрема:

- особистісних: врівноваженість, відповідальність та самокритичність;
- комунікативних: вміння володіти собою, культура та виразність мови;
- педагогічних: педагогічний такт, інтерес до педагогічної діяльності;
- методичних: здібність пояснювати, спроможність організувати навчання.

◆ *Прийом «Спіймай помилку»* сприяє формуванню навичок самоконтролю і привчає студентів миттєво реагувати на допущені помилки. Викладач заздалегідь попереджує студентів про те, що при поясненні навчального матеріалу можуть бути допущені помилки. Студент, який найшвидше їх виявить відзначається відповідними балами. Можливий варіант підготування домашнього завдання за певною тематикою з навмисне допущеними студентами помилками. На занятті студент демонструє виконання даного домашнього завдання, а інші студенти мають помітити допущені помилки. Прийом «Спіймай помилку» сприяє формуванню таких особистісних якостей як: уважність, цілеспрямованість та наполегливість.

◆ *Прийом «Найкраще завдання»* полягає у тому, що викладач пропонує студентам творчу роботу, яка полягає у самостійному складанні завдання за наперед визначеною темою. Автор найоригінальнішого завдання відзначається високими балами. Зазначений прийом сприяє розвитку особистісних (відповідальність та вимогливість) та педагогічних (педагогічна креативність) якостей майбутнього вчителя.

◆ *Прийом «Втримай власну позицію»* полягає у створенні викладачем ситуації, при якій кожен з студентів має відстояти всіма силами свою власну кардинально протилежну до іншої позицію. Студент, який наведе найбільшу кількість аргументів в захист своєї позиції і буде переможцем змагання. Викладач при цьому має поставити конкретне навчально-методичне завдання, пояснити правила змагання і слідкувати за чітким їх дотриманням. Даний прийом має важливе значення при формуванні професійних якостей, зокрема:

- особистісних: принциповість, витримка, доброзичливість;
- комунікативних: толерантність, ерудованість, упевненість в собі;
- методичних: вміння слухати.

◆ *Прийом «Змагання»* базується на використанні елементів групової ігрової діяльності студентів. Викладач розбиває групу на команди та ставить перед кожною з команд чітко визначене завдання. Виграє команда яка справиться зі своїм завданням у найкоротший термін. Даний прийом сприяє формуванню навичок самостійно організовувати власну навчальну діяльність, умінь виділяти головне, шукати ефективні шляхи вирішення поставлених завдань. Використання даного прийому допоможе майбутньому вчителю набути таких особистісних (цілеспрямованість та об'єктивність) та методичних (спроможність організувати навчання) професійних якостей майбутнього вчителя.

◆ *Прийом «Часових обмежень»* базується на впливі часового фактора на навчальну діяльність студентів. Викладач пропонує студентам за обмежену кількість часу (10-15 хвилин) виконати певну добірку вправ. При цьому студентам дозволяється обговорювати їх розв'язання з сусідами по парті або іншими студентами, яких визначив викладач. По завершенні відведеного часу викладач може запросити до бесіди будь-кого із студентів. Прийом «Часових обмежень» сприяє формуванню таких особистісних якостей як дисциплінованість та наполегливість.

◆ *Прийом «Рефлексії власної діяльності»* застосовується наприкінці заняття. Студенти під керівництвом викладача аналізують власну діяльність та діяльність своїх одногрупників, чого очікували і що вдалося, які моменти викликали особливі труднощі і на що потрібно звернути увагу на наступному занятті при повторенні вивченого. Можлива як усна так і письмова форма використання даного прийому. Даний прийом сприяє встановленню таких відносин, при яких мали б місце доступність і відкритість досвіду кожного студента для інших, можливість порівнювати свої досягнення з досягненнями інших та оцінювати їх, формуванню відповідальності за власні дії, прийняття студентами спільних рішень, відстоювання власної думки. Використання даного прийому є невід'ємною складовою формування професійно-важливих якостей майбутнього вчителя, зокрема:

- особистісних: самокритичність, вимогливість та об'єктивність;

- комунікативних: толерантність, виразність мови;
- педагогічних: педагогічна грамотність;
- методичних: аналітичне мислення.

◆ *Прийом «Раптових заборон»* застосовується у випадку, коли поставлене перед студентами завдання має декілька способів вирішення. Суть даного прийому полягає в забороні викладачем застосовувати той чи інший спосіб його виконання, після того як він був озвучений студентами. Згодом накладається заборона на кожний наступний озвучений спосіб. Запропонований прийом змушує студента по-іншому поглянути на вирішення тієї чи іншої проблеми, руйнуючи при цьому звичні і сталі установки щодо способів її розв'язання. Вказаний прийом сприяє активізації навчальної діяльності студентів, підвищенню їх методичного рівня. При формуванні професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів вказаний прийом сприяє формуванню таких професійних якостей: особистісних (дисциплінованість, принциповість), комунікативних (ерудованість), педагогічних (педагогічна креативність) та методичних (здібність пояснювати).

◆ *Прийом «Шпаргалки»* формує вміння студентів виділити головне та самостійно опрацювати навчальний матеріал. Викладач пропонує студентам прочитати певний матеріал та передати його зміст за допомогою малюнків, умовних позначень та схем. Після виконання завдання усі шпаргалки передаються викладачу. За бажанням студенти підходять до викладача і витягають одну з шпаргалок намагаючись детально відтворити її зміст. Найкращі доповіді та шпаргалки відзначаються викладачем. Використання прийому допоможе майбутньому фахівцеві набути таких особистісних якостей як цілеспрямованість та відповідальність.

◆ *Прийом «Мікрофон»* один з прийомів формування комунікативних здібностей майбутніх учителів. По колу з рук в руки передається мікрофон. Той, до кого потрапив мікрофон, дає стисло відповідь на поставлене викладачем запитання. Вказаний прийом сприяє формуванню таких комунікативних якостей студентів як культура мови та упевненість в собі.

◆ *Прийом «Світлофор»* сприяє формуванню у студентів навичок самоконтролю. Викладач зачитує твердження, частина з яких є хибними. Після кожного з тверджень студенти піднімають заздалегідь заготовлені картки зеленого (погоджуючись), червоного (не погоджуючись) та жовтого (можу доповнити) кольорів. Студенти, які підняли правильну картку отримують один бал. За 12 набраних балів відповідна оцінка. Прийом призначений для формування таких особистісних якостей студентів педагогічних навчальних закладів як: уважність та дисциплінованість.

◆ *Прийом «Відстрочена відгадка»* спрямований на встановлення позитивної атмосфери на занятті, формування бажання активно та наполегливо оволодівати професійними знаннями. Викладач на початку заняття мотивує та зацікавлює студентів якимось цікавим фактом чи загадкою. Щоб відгадати цю загадку потрібно здійснити певну низку навчальних завдань. Побудована таким чином діяльність сприятиме стимулюванню пізнавальної активності студентів. Використання прийому допоможе майбутньому фахівцеві набути таких особистісних якостей як цілеспрямованість та наполегливість.

Виходячи з власного досвіду, ми вважаємо ефективними прийомами формування здатності до професійного саморозвитку у студентів педагогічних навчальних закладів наступні прийоми:

◆ *Прийом «Оціни себе»* застосовується з метою вироблення у студентів самокритичного ставлення до власних навчальних досягнень, що є невід'ємною умовою формування професійних якостей студентів. Викладач заслухавши відповідь студента на поставлене запитання пропонує йому оцінити власний рівень знань. Поставлений в такі умови студент змушений адекватно оцінити власну підготовку, оскільки завищена самооцінка викличе осуд і негативне ставлення інших студентів та викладача. Можливий варіант самооцінювання власної письмової роботи. Використання даного прийому є важливою складовою формування професійних якостей майбутнього вчителя, зокрема: особистісних (самокритичність, об'єктивність) та комунікативних (вміння володіти собою).

◆ *Прийом «Поясни нове»* спрямований на поглиблення навичок

самостійного опрацювання навчального матеріалу та самоконтролю. Одному із студентів пропонується самостійно опрацювати частину нового навчального матеріалу і в доступній формі пояснити його іншим студентам. Застосування даного прийому ставить майбутнього вчителя в умови близькі до його майбутньої професійної діяльності та допомагає оцінити власні сили в непередбачуваних ситуаціях. Вказаний прийом відіграє значну роль при формуванні професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів, зокрема:

- особистісних: врівноваженість, цілеспрямованість, відповідальність;
- комунікативних: упевненість у собі, культура та виразність мови;
- педагогічних: педагогічний такт, інтерес до педагогічної діяльності;
- методичних: здібність пояснювати, методична грамотність, пізнавальна активність.

◆ *Прийом «Що не сказано?»* використовується на етапі закріплення знань студентів та сприяє формуванню навичок самоконтролю та акцентування уваги на основних моментах навчального матеріалу. Викладач по завершенню відповіді студента пропонує іншому студенту проаналізувати відповідь одногрупника та доповнити її якщо щось було упущено. Вказаний навчальний прийом спонукатиме студентів до детальнішого опрацювання та вивчення дидактичних матеріалів. Використання даного прийому допоможе майбутньому вчителю набути таких особистісних (уважність та цілеспрямованість) та комунікативних (виразність мови) професійних якостей майбутнього вчителя.

◆ *Прийом «Аналіз типових помилок студентів»* сприяє формуванню навичок самоконтролю та самооцінювання. Викладач після перевірки письмових робіт студентів детально аналізує найпоширеніші помилки студентів. Даний прийом сприяє міцності засвоєння пройденого матеріалу та слугує зразком для аналізу власної діяльності. Зазначений навчальний прийом сприятиме формуванню таких особистісних якостей як відповідальність та принциповість.

◆ *Прийом «Контрприклад»* дозволяє значно активізувати пізнавальну діяльність студентів. Викладач пропонує поглянути на звичайний факт під іншим кутом зору, що руйнує усталені і звичні погляди на нього, спонукаючи при цьому

студентів до самоаналізу та активного генерування творчих ідей. Застосування даного прийому спрямує студента педагогічного навчального закладу до набуття таких особистісних (наполегливість, цілеспрямованість), комунікативних (ерудованість) та педагогічних (креативність) професійних якостей майбутнього вчителя.

◆ *Прийом «Прокоментуй виконане завдання»* дозволяє досягти більш високого рівня самоконтролю. Студент має не просто прочитати написане, а пояснити його за допомогою вивчених правил. Цей прийом сприяє міцності засвоєння знань, формування відповідальності за власні дії, організованості. Використання даного прийому допоможе майбутньому вчителю набуття таких особистісних (врівноваженість та дисциплінованість) та комунікативних (виразність мови, упевненість у собі) професійних якостей майбутнього вчителя.

◆ *Прийом «Повтори почуте»* використовується викладачем з метою організації студентського колективу, формування у них навичок дисциплінованості та самоконтролю. В основі прийому лежить елемент несподіванки. Викладач запрошує одного із студентів, який на його думку не досить уважно слухав навчальний матеріал, повторити почуте або висловити свою думку з приводу почутого. Якщо студент не може дати чіткої відповіді, це викликає певний дискомфорт не лише в даного студента, а й у інших. Навчальний прийом призначений для формування особистісних (уважність, принциповість, самокритичність) та методичних (вміння слухати) професійних якостей студентів.

◆ *Прийом «Підведи підсумок»* застосовується наприкінці заняття або після вивчення фрагменту навчального матеріалу. Використовується з метою формування навичок самоконтролю та самоаналізу, а також розвитку комунікативних здібностей. Даний прийом дисциплінує студентів, оскільки викладач сам обирає кому із студентів надати таку можливість. Вказаний прийом відіграє важливу роль при формуванні професійних якостей майбутніх педагогів, зокрема: особистісних (вимогливість, відповідальність) та комунікативних (культура та виразність мови).

Вищеописані прийоми лягли в основу реалізації розробленої нами методики

формування здатності студентів до професійного саморозвитку у процесі дослідно-експериментальної роботи. Викладачі-експериментатори мали в своєму арсеналі кілька десятків методичних прийомів, які сформувалися шляхом спроб і відбору найефективніших у роботі із студентами. Використання індивідуальних прийомів формує образ неповторності кожного викладача і створює його власний почерк. Так викладач-методист коледжу С. Кубюк широко використовує прийом «Найкраще завдання». Викладач пропонує студентам скласти не лише цікаве доступне завдання за вказаною тематикою, а й підібрати до нього відповідні ілюстрації. Студенти з захопленням беруться за його виконання про що свідчить ціла методична скарбничка авторських студентських завдань. С. Кубюк переконана, що завдання такого типу особливим чином сприяють формуванню професійних якостей студентів, зокрема таких як: креативність, наполегливість, цілеспрямованість і організованість.

Викладач-методист коледжу С. Томчук за свій багаторічний досвід роботи має в своєму арсеналі значну кількість прийомів, одним з яких є «Спіймай помилку». На думку викладача, використання даного прийому є невід'ємною складовою формування у майбутніх учителів навичок самоконтролю, самоаналізу та самооцінювання.

Прийом «Втримай власну позицію» є одним з методичних прийомів викладача історії В. Мазуркевич. Використання вказаного прийому, як стверджує викладач, спрямоване на розвиток таких важливих для професійного саморозвитку якостей як принциповість, наполегливість та цілеспрямованість. Студенти заздалегідь отримують тематику семінарського заняття і мають можливість детально до нього підготуватися, зібравши при цьому значну кількість цікавих фактів.

Викладач-методист коледжу В. Моспанок вважає, що формування професійних якостей майбутніх учителів забезпечується за допомогою використання прийому «Контрприклад». На його думку саме цей прийом спонукає студентів до активної творчої діяльності, самоконтролю та самоаналізу. В методичній добірці викладача, значна кількість вправ такого типу, що робить

його заняття особливо цікавими і неповторними.

Викладач української мови О. Похилук у своїй професійній діяльності широко використовує методичний прийом «Навчаючи, учись». Даний прийом, як зазначає викладач, є ефективним засобом формування професійних якостей майбутніх учителів початкових класів, зокрема таких як відповідальність, комунікативність, креативність та вміння доступно пояснити матеріал.

Прийом «Аналіз типових помилок студентів», який сприяє формуванню навичок самоконтролю та самооцінювання є одним із методичних прийомів викладача О. Яремчук. На її думку, без застосування такого прийому не можливо сформувати ґрунтовні професійні знання.

Важливу роль у методичній діяльності викладача української літератури Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу Т. Омелянчик відіграє прийом «Підведи підсумок». Викладач постійно його використовує наприкінці заняття з метою формування навичок самоконтролю та самоаналізу, а також розвитку комунікативних здібностей. Такі прийоми, на думку викладача, є невід'ємною складовою якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Прийом «Що не сказано?» широко застосовується викладачем української мови та літератури А. Бабій. Як зазначає викладач, використання даного прийому сприяє формуванню навичок самоконтролю, дисциплінованості, працелюбності, допомагає зосередити увагу студентів на основних моментах навчального матеріалу.

Професійні якості, які необхідні для ефективного професійного саморозвитку майбутніх педагогів закладаються безпосередньо викладачами вищих навчальних закладів, які в своїй професійній діяльності широко використовують різноманітні дидактичні прийоми. Системи наборів таких прийомів повинні бути невід'ємною складовою навчально-методичного комплексу кожної навчальної дисципліни, зокрема різні набори дидактичних прийомів для різних дисциплін. Лише за умови доцільного та методично виваженого використання зазначених прийомів відбуватиметься процес формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів, що

сприятиме їх успішному подальшому саморозвитку та самовдосконаленню.

Ефективним для підготовки компетентного вчителя, здатного професійно якісно виконувати власні функції та бути комунікабельним у швидкозмінних умовах ринку, є контекстне навчання. Воно сприяє максимальному наближенню освітнього процесу у вищому навчальному закладі до умов майбутньої професійної діяльності.

Основоположником контекстного методу навчання вважається А. Вербицький. На думку вченого, контекстним є таке навчання, в якому мовою науки і за допомогою всієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та нових) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [201, с. 53]. Як зазначає А. Вербицький, при контекстному навчанні основним є не передавання інформації, а розвиток здібностей студентів компетентно виконувати професійні функції, вирішувати професійні проблеми та завдання, тобто опановувати цілісну професійну діяльність. У таких умовах відбувається перехід діяльності від навчання до формування навичок виконання професійних обов'язків. Студент усвідомлює, що було (усталені зразки теорії і практики), що є (виконувана ним пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації професійної діяльності). Все це мотивує пізнавальну діяльність, і, як наслідок, навчальна інформація й сам процес учіння набуває особистісного смислу, інформація перетворюється в особисті професійні знання студента [201, с. 45]. А. Вербицький виокремив основні принципи контекстного навчання: принцип психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність; послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності фахівців; проблемності змісту навчання і процесу його розгортання в освітньому процесі; адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям та змісту освіти; провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії і діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу; педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій; принцип відкритості – використання для досягнення

конкретних цілей навчання і виховання в освітньому процесі контекстного типу будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у межах інших теорій і підходів; єдність навчання та виховання особистості фахівця [201, с. 47]. А. Вербицький виділив три базові форми діяльності студентів: навчальна діяльність академічного типу, квазіпрофесійна діяльність та навчально-професійна діяльність. Дослідник доводить, що за умов контекстного навчання особливого значення набуває педагогічна ситуація, а не порція нової інформації, як це звикли традиційно вважати.

М. Левківський вважає, що вирішальною умовою реалізації контекстного навчання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів є оволодіння ними інтерактивними методами. До них дослідник відносить різноманітні ігри (навчальні, навчально-ділові, імітаційні, рольові), дискусії, психодрами, психомалюнки, брейн-ринги, КВК; моделювання педагогічних ситуацій та «мозковий штурм». Однією з умов оптимізації контекстного навчання, на думку вченого, є вміння майбутніх учителів проводити нестандартні уроки, розв'язувати педагогічні задачі, моделювати навчально-виховні ситуації тощо [202].

На думку В. Готтинга [203], формувати професійну компетентність в умовах контекстного навчання можна за допомогою комплексу стимулів. По-перше, мова йде про ефект результативності, який полягає в орієнтації студентів не тільки на засвоєння науково-педагогічної інформації відповідно до Державного стандарту, але і на творче застосування одержаних знань на практиці через виконання спеціальних творчо-пошукових завдань, які спонукають до дослідницької діяльності по перевірці результативності упровадження нової педагогічної інформації в освітній процес. До комплексу стимулів належать також: застосування нестандартних методів та прийомів навчання і виховання школярів; аналізу шкільних учбових планів, програм і підручників з позиції вимог педагогічної інновації. Метою пошуку «педагогічного ідеалу» є сприйняття, осмислення нової інформації з позиції тактичних і стратегічних завдань навчання. В. Готтинг певними стимулами вважає: формування власної позиції через читання і обговорення широкого кола наукової літератури, періодики; написання творів,

добір матеріалу про інноваційні освітні підходи, очолювані майстрами педагогічної праці, про педагогічні системи, реалізувати які здатні творчо мислячі, високо компетентні фахівці.

С. Скворцова [204] вважає, що впровадження технології контекстного навчання повинно розпочатися із перегляду програми навчальної дисципліни з точки зору визначення переліку компетентностей та компетенцій, що мають бути наявні в студента, який вже опанував курс. Наступним кроком має бути виокремлення компетентностей чи компетенцій, які формуються під час кожного окремого модуля, через його теоретичний, практичний блоки та самостійну роботу студентів й навчальний проект. Формами навчання є проблемна лекція, за допомогою якої формується предметний контекст діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи. На думку С. Скворцової, дидактична модель контекстного навчання включає: особливості проектування професійно-орієнтованого навчального середовища як єдності інформаційної і технологічної складових освітнього процесу; принципи відбору і структурування змісту освіти, що забезпечують інтеграцію навчальної інформації з фахових дисциплін; способи і форми його засвоєння.

На думку В. Желанової [205], на основі контекстного навчання відбувається реалізація середовищного підходу, що є перспективним напрямом процесу модернізації сучасної вищої освіти. Утворення рефлексивно-контекстного освітнього середовища закладу вищої освіти є динамічним процесом, що збігається з етапами технології контекстного навчання. При цьому фаза адаптації до умов зазначеного середовища, стверджує авторка, співвідноситься з навчальною діяльністю академічного типу; фаза активного відтворення середовища студентами – з квазіпрофесійною діяльністю; фаза активного впливу студентів на середовище та самостійного його створення – з навчально-

професійною діяльністю. Утворення середовища на всіх етапах пов'язане з реалізацією об'єктивних та спеціально створених, зовнішніх та внутрішніх умов середовища, що спрямовані на моделювання мотиваційно-стимулювального, рефлексивно-формульовального, смисло-утворювального, суб'єктно-формульовального, соціального контекстів з метою формування мотивації, смислів, професійної суб'єктності. Критерієм якості утворення середовища є присутність, інтерактивність, як провідні характеристики рефлексивно-контекстного середовища. Враховуючи складність та багатоаспектність процесу утворення рефлексивно-контекстного середовища, на думку В. Желанової, є необхідність подальшої наукової розвідки питання щодо зв'язку процесів трансформації пізнавальних мотивів у професійні, рефлексіогенезу, смислогенезу, суб'єктогенезу як провідних динамічних складників технології контекстного навчання з певними фазами утворення середовища.

І. Демченко [206] вважає, що підготовка майбутніх учителів початкової школи в системі вищої педагогічної освіти має відбуватися в умовах використання методології «контекстного підходу», спрямованого на поступове насичення навчального процесу елементами професійної діяльності, тобто створення її умовних (квазіпрофесійних) моделей. Своєрідність і перевага цього підходу порівняно із традиційним навчанням полягає у відновленні генетично початкових відносин практики й обслуговуючої її теорії і в реалізації принципу системного моделювання розв'язання професійних завдань за допомогою здобутих студентом у закладі вищої освіти знань, умінь і навичок. На думку І. Демченко, сутнісною ознакою контекстного навчання є моделювання цілісного змісту майбутньої педагогічної діяльності. При контекстному навчанні засобами формування знань стають контури професійної діяльності, а тому абстрактні педагогічні положення щільніше зближуються з реаліями обраного фаху.

Контекстне навчання передбачає виконання дослідницької навчально-професійної діяльності під час написання курсових та дипломних робіт або під час проходження педагогічної практики. Ці умови є найефективнішими і вони забезпечують найтісніший зв'язок контексту змісту навчання з майбутньою

професійною діяльністю.

Таким чином, згідно з сучасними вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців важливим показником готовності студента педагогічного навчального закладу до ефективної майбутньої педагогічної діяльності є сформована професійна самосвідомість та здатність до професійного саморозвитку.

Модель ідеального Я має формуватися безпосередньо викладачами закладу вищої освіти у процесі фахової підготовки майбутніх учителів. Викладачі-методисти під час проходження педагогічної практики студентами або, демонструючи на практичних заняттях відеозаписи уроків учителів-практиків, мають сприяти формуванню позитивного образу вчителя-професіонала. Роль викладача при цьому полягає у виділенні та підкресленні позитивних і негативних аспектів уроку, який переглядається. Також гарний досвід можуть отримати майбутні вчителі початкової школи беручи участь у науково-практичних конференціях присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців.

Одним із шляхів формування ідеального образу вчителя початкових класів є ознайомлення студентів педагогічного навчального закладу з матеріалами (або безпосередня участь) конкурсу «Учитель року». Учасники конкурсу демонструють високий професіоналізм та діляться досвідом успішної професійної діяльності. Переможець цього конкурсу у Рівненській області 2014 року Л. Дроздач представила дидактичну модель розвитку життєвих компетентностей молодших школярів, визначила перелік базових технологій та методів навчання для формування соціальної, комунікативної, інформаційної компетентностей. Презентований педагогом досвід віддзеркалює реальні проблеми практики реалізації компетентнісного підходу у навчанні учнів у початковій школі, здатність застосовувати набуті знання та вміння в реальних життєвих ситуаціях. В своїй роботі Л. Дроздач активно використовує інноваційні педагогічні технології та методи навчання, зокрема технології: кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних

питань. Педагог широко практикує у своїй діяльності використання компетентнісно-орієнтованих завдань, які стимулюють учнів до активної діяльності та емоційно насичують урок. Показниками ефективної роботи вчителя, за матеріалами конкурсу, є рівень навченості учнів та їх участь у олімпіадах. Ознайомившись з матеріалами переможця конкурсу «Учитель року», майбутні вчителі зможуть сформулювати уявлення про зразкову професійну діяльність майбутнього вчителя початкових класів.

З огляду на нормативні документи та невідкладні завдання системи освіти в цілому, саморозвиток вчителів стає однією з головних складових його діяльності впродовж життя. З перших днів навчання у закладі вищої освіти необхідно формувати навички саморозвитку студентів, оскільки вони певною мірою визначатимуть професійну спрямованість. Адміністрації шкіл необхідно звернути увагу на формування психолого-педагогічної підтримки, для забезпечення саморозвитку вчителів як прояву самоорганізації високого рівня. До такої підтримки слід віднести організацію «вільного простору» і позиції вибору для вчителя. Отже, для ефективного саморозвитку та самовдосконалення в сучасному середовищі вчителю початкової школи важливо мати певні ресурси, зокрема: час для саморозвитку, доступ до інформації, методичне забезпечення (заходи, навчально-тренувальні технології і навчальні програми, які вчитель може використати для свого професійного розвитку). І хоча подекуди створення умов та ресурсів для саморозвитку, безперечно, вимагають певних матеріальних витрат, однак, освітній заклад, в якому навчаються майбутні педагоги, що значну увагу приділяють саморозвитку, має потенціал зростання, є перспективним і привабливим.

На нашу думку, основними завданнями педагогічного навчального закладу, для формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи, є створення сприятливих умов використання викладачами різноманітних методів та прийомів активації професійного самовдосконалення студентів, які сприяли б підвищенню мотивації та бажання до творчого саморозвитку.

2.3. Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

Процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи передбачає використання різноманітних дидактичних засобів. У нашому дослідженні засобами формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя ми вважаємо такі матеріали та інструменти професійно зорієнтованого навчання, завдяки яким успішно досягається поставлена мета. За сукупністю об'єктів засоби навчання поділяються на матеріальні та ідеальні. До матеріальних належать: підручники й навчальні посібники; таблиці, моделі, макети та інші засоби наочності; навчально-технічні засоби; навчально-лабораторне обладнання; приміщення, меблі, мікроклімат, розклад занять, режим харчування, інші матеріально-технічні умови навчання [207, с. 185-188].

Польський дидакт В. Оконь, розташовуючи засоби навчання відповідно до наростання можливості змінювати дії вчителя й автоматизувати дії учня, виділяє прості та складні дидактичні засоби. До простих дослідник відносить словесні (підручники, навчальні посібники) та візуальні засоби (реальні предмети, моделі, картини). До складних – механічні візуальні пристрої (діаскоп, мікроскоп, кодоскоп), аудіальні засоби (програвач, магнітофон, радіо), аудіовізуальні (звуковий фільм, телебачення, відео), засоби, які автоматизують процес навчання (лінгвістичні кабінети, комп'ютер, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі) [208, с. 339]. Науковці розглядають також сучасні засоби навчання, які створені на основі сучасних електронних технологій, тобто електронні засоби навчання.

Підручники та навчальні посібники є головними з простих дидактичних засобів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Підручник – це навчальна книга, яка детально відображає зміст освіти, навчальну інформацію, що підлягає засвоєнню. Ще однією не менш важливою функцією підручника є функція управління пізнавальною діяльністю

студентів. Учені трактують підручник як інформаційну модель навчання, як своєрідний сценарій навчального процесу, який відображає теорію і методику процесу навчання [208].

Прості візуальні засоби (наочні засоби) допомагають повноцінному розкриттю і засвоєнню змісту навчального матеріалу. До основних функцій наочності як засобу формування здатності до саморозвитку вчителя початкової школи дослідники відносять:

- 1) ілюстрацію інформації, як допомогу у найбільш повному, глибокому розумінні і сприйнятті того чи іншого предмета або явища;
- 2) є джерелом інформації [209];
- 3) опора для усвідомлення зв'язків між явищами, предметами та поняттями;
- 4) активізує пізнавальну діяльність студента, є основою абстрактного мислення [210].
- 5) створення уявлень, які стають основою понять.

Наочність розглядається як перехід від конкретного до абстрактного, від ознак і уявлень до понять і визначень [211]. Головною задачею наочності в навчанні є забезпечення зв'язку між ознаками, що спостерігаються і уявленнями, що створюються з свідомим і глибоким розумінням сутності предмета, який вивчається студентом. Наочність у навчанні забезпечує початкове розкриття зовнішніх ознак і властивостей об'єкту, що вивчається. Наочність розглядається як засіб формування проблемних ситуацій, що в свою чергу стимулює розвиток творчих навиків [209].

Наочні засоби, що використовуються у процесі формування здатності до саморозвитку вчителя початкової школи, поділяються на три групи:

- об'ємні посібники (моделі, колекції, прилади, апарати тощо);
- друковані посібники (картини, плакати, портрети, графіки, таблиці);
- проєкційний матеріал (кінофільми, відеофільми, слайди).

Значну роль у навчанні відіграють колекції і моделі. Колекції – це набори предметів, що підібрані за певними ознаками або характеристиками і призначені як для вивчення нового матеріалу, так і для повторення та самостійної роботи.

Моделі, як і використовуються з метою професійного саморозвитку студентів бувають трьох типів: на яких можна показати принцип дії об'єкта, на яких зображено будову або схему, які відтворюють зовнішній вигляд виробу або предмету.

Найбільш ефективними є моделі першого типу: їх демонстрування викликає надзвичайне емоційне враження, підвищену пізнавальну зацікавленість, сприяє покращенню навчання і дисципліни. Схеми звичайно виконуються у розгорнутому вигляді на досить великих листах фанери або іншого матеріалу. Моделі третього типу, як правило, виготовляються студентами в гуртках для демонстрації великих об'єктів у зменшеному масштабі або навпаки, дуже малих об'єктів у збільшеному вигляді [207].

Об'єктивна необхідність використання наочних посібників у процесі формування здатності до професійного саморозвитку обумовлена їх значним впливом на процес розуміння і запам'ятовування: при дослідній перевірці ефективності запам'ятовування темпу встановлено, що при слуховому сприйманні засвоюється – 15% інформації, при зоровому – 25%, а в комплексі, тобто при зоровому і слуховому одночасно – 65% [208].

Основними функціями технічних засобів навчання є забезпечення інформаційної насиченості освітнього процесу, усвідомленого засвоєння науково-теоретичних знань. Вони мають змогу долати часові і просторові межі, проникати у глибинну сутність явищ і процесів; показувати явища у розвитку, динаміці; реалістично відображати дійсність; емоційно забарвлювати інформацію.

За способами впливу на студентів технічні засоби навчання поділяються на три групи: візуальні (зорові), аудіальні (звукові), аудіовізуальні (звукозорові).

Візуальні технічні засоби навчання – це засоби, в яких носіями інформації є діафільми, діапозитиви, епіпосібники і транспаранти, що подаються студентам за допомогою діапроекторів, епіпроекторів і графопроекторів (кодоскопів) у вигляді нерухомих зображень предметів. За допомогою візуальних технічних засобів навчання демонструються складні схеми, пристрої, різні зображення. Активізації пізнавальної діяльності студентів, поліпшенню якості знань вони сприяють тоді,

коли поєднуються зі словом вчителя.

З метою забезпечення найкращих умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, системи засобів навчання повинні підбиратися у відповідності з наступними принципами:

1. Обладнання повинно повністю задовольняти педагогічні вимоги, які пред'являються до інших елементів навчального процесу: наочно відтворювати істотне в явищі, бути легким для сприймання і огляду, мати естетичний вигляд.

2. Всі прилади, що мають спільне призначення повинні відповідати один одному і демонстраційним установкам.

3. Кількість і типи засобів навчання повинні повністю забезпечувати матеріальні потреби навчальної програми в системі, але без надлишку.

4. Засоби навчання мають відповідати реальним умовам роботи і потребам навчального процесу.

Найбільш раціональною формою організації системи засобів навчання є кабінетна система, в якій усі засоби навчання з одного предмету розміщені в одному приміщенні. В кабінеті мають бути забезпечені всі умови для демонстрації наочних посібників. Наочні посібники бажано мати для кожної нової теми заняття. Для їх оперативного використання необхідно мати картотеку засобів навчання, в якій картки розташовано за темами занять. Недостатність наочності негативно впливає на активність студентів і якість їх знань. Однак, не варто захарашувати навчальний процес посібниками, які морально застаріли. З різних тем може бути декілька різних засобів навчання: друківані посібники, демонстраційний стенд, кінофільм тощо. Демонстраційне обладнання і друківані посібники не замінюють одне одного, а доповнюють, забезпечуючи різні дидактичні завдання.

Оскільки у дослідженнях науковців, які розглядали проблему професійного саморозвитку майбутнього вчителя, зокрема початкової школи, досить повно розкрито питання щодо таких засобів формування здатності до професійного саморозвитку, як: підручники і навчальні посібники; таблиці, моделі, макети та інші засоби наочності; навчально-технічні засоби; навчально-лабораторне

обладнання, приміщення, то ми не будемо акцентувати увагу на окреслених питаннях.

Так як наше дослідження проводиться в час бурхливого розвитку комп'ютерних технологій і впровадження їх в освіту, то ми зосередимо увагу на сучасних інноваційних засобах навчання та їх місці і ролі у процесі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Однією з найважливіших ключових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, на думку багатьох дослідників, є інформаційна компетентність, яка полягає в здатності використовувати сучасні інформаційні технології, в тому числі засоби, в навчальній, а згодом і у професійній діяльності.

На думку К. Осадчої [212] значною допомогою у організації, методичному забезпеченні та контролі професійної підготовки майбутніх учителів виступають наступні засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення фахових дисциплін: мультимедійні засоби навчання (мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, персональний комп'ютер, відео, аудіо); інформаційно-комунікаційні засоби навчання (мережі передачі зв'язку; комп'ютерні мережі; освітньо-інформаційне (дистанційне) середовище; ресурси мережі Інтернет); програмні педагогічні засоби навчання (локальні електронні ресурси персонального комп'ютера, програмні педагогічні засоби).

До мультимедійних засобів навчання відносять такі сучасні засоби підвищення якості знань як мультимедійний проектор та інтерактивна дошка. Створення комп'ютерних презентацій та застосування мультимедійного проектора є ефективним засобом збільшення кількості наочності на занятті. Використання мультимедійних презентацій дозволяє розташувати навчальний матеріал у зручній послідовності, що дисциплінує студентів і зменшує кількість можливих відволікань від процесу засвоєння матеріалу. Інтерактивна дошка дає можливість створювати нестандартні наочні образи, необхідні для певного етапу заняття, яких немає в жодному іншому джерелі. Зручність даного засобу полягає в можливості працювати на дошці електронним маркером як мишею, що дозволяє швидко і наочно застосувати той чи інший прийом роботи.

Розглянемо роль мультимедійних засобів навчання у процесі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів.

Мультимедійний проектор є найпоширенішим сучасним засобом навчання. Використання мультимедійних презентацій на заняттях з навчальних дисциплін сприяє розвитку професійної компетентності, зокрема методичної. У майбутніх учителів початкових класів, які спостерігають за матеріалами презентації формується зразок ефективної діяльності вчителя. Відбувається внутрішній процес порівняння себе з викладачем, його уміннями. Перед майбутнім вчителем постає ряд запитань: «чи можу я зробити таку презентацію?, ... знайти потрібні матеріали?, ... оформити матеріали таким самим чином?, ...зробити відповідні налаштування?». Якщо відповіді на ці запитання є негативними, це викликає певні внутрішні протиріччя, що і слугують поштовхом до професійного саморозвитку.

В межах нашого дослідження реалізована ідея розробки спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» з метою розширення умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців в педагогічних навчальних закладах. Вказаний спецкурс – це вибіркового курсу навчально-методичного доповнення, який поглиблює, розвиває та інтегрує зміст фахової підготовки майбутнього вчителя, розширюючи можливості організаційно-методичного інструментарію формування його фахової компетентності (Додаток Ш).

Створення мультимедійної презентації на задану тему, з метою участі у змаганні на найбільш якісну презентацію, для досягнення конкретних навчальних цілей, є одним із спеціальних домашніх завдань при проходженні спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя». Після виконання домашнього завдання, на практичному занятті спецкурсу відбувається дискусія-обговорення представлених презентацій. У процесі такої дискусії створюються умови, коли майбутні вчителі порівнюють власні міркування, досягнення у створенні мультимедійних презентацій з переконаннями та досягненнями інших студентів. Якщо в інших студентів презентація зроблена краще, це може бути певним стимулом до власного самовдосконалення. Просте коментування викладачем

недоліків презентації кожного студента, не дасть такої ефективності, як власне порівнювання та співставлення. Саме таке порівнювання себе з колегами і закладає основу формування здатності до професійного саморозвитку.

Завдання такого типу спрямовані на розширення вмінь студентів використовувати мультимедійні засоби навчання у своїй майбутній професійній діяльності, а також при підготовці до практичних занять. Вміння і навички використання мультимедійного проектора суттєво підвищують рівень підготовки до занять та сприятимуть постійному саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Виконання завдання на розробку мультимедійної презентації на практичних заняттях спецкурсу відрізняється від аналогічного завдання під час практичного заняття з фахових дисциплін тим, що на заняттях спецкурсу значна увага приділяється рефлексії власної професійної діяльності студентів, оцінці ефективності використання даного засобу при формуванні здатності до професійного самовдосконалення.

Використання інтерактивної дошки, як і мультимедійного проектора, суттєво підвищує рівень підготовки майбутнього вчителя. Студенти, спостерігаючи за ефективною організацією викладачем роботи з даним засобом, усвідомлюють, що їхній рівень знань є недостатнім для успішної професійної діяльності. Це протиріччя мотивує майбутніх учителів удосконалювати власні знання, уміння і навички. Саме мотивація є головною складовою професійного саморозвитку.

Використання інтерактивної дошки є кроком уперед при підготовці сучасного конкурентоспроможного вчителя початкових класів. Вона має ряд переваг порівняно з традиційною дошкою та крейдою. Освоївши інтерактивну дошку студент зможе постійно вдосконалювати підготовку до уроку, підвищувати свій професійний рівень.

Таким чином, на нашу думку, використання мультимедійних засобів навчання сприяє глибшому та швидшому засвоєнню навчального матеріалу, що в свою чергу покращує процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

На основі власних досліджень, можемо стверджувати, що важливу роль у процесі формування необхідних здатностей майбутнього вчителя відіграють ресурси мережі Інтернет. Учитель початкових класів повинен мати елементарні навички роботи з Інтернет-технологіями, вміти їх ефективно застосовувати в своїй професійній діяльності. Елементарними навичками вважаються вміння здійснювати пошук інформації в довідкових системах мережі Інтернет. Знайдена таким чином інформація може бути не якісною і не достовірною. Тому вчитель початкових класів повинен вміти правильно сформулювати запит і тим самим відібрати необхідну при підготовці до уроку якісну інформацію. Вдале поєднання традиційних засобів навчання з комп'ютером дозволяє вчителю істотно підвищити ефективність педагогічного впливу, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, застосування мультимедійних презентацій, створених шляхом використання Інтернет-технологій, сприяє більш швидкому сприйняттю основних аспектів навчального матеріалу і звільняє вчителя від багаторазових повторень. Використання комп'ютерних технологій надає можливість учителю створювати якісну наочність з мінімальними затратами часу, зберігати такі зображення для подальшого використання на уроках та формування власного комплексу методичного забезпечення. Важливу роль відіграють Інтернет-технології при перевірці навчальних досягнень учнів. Комп'ютерні он-лайн тести та діагностичні комплекси сприяють швидкій диференційованій перевірці знань і своєчасній їх корекції. Інтернет-технології можуть слугувати основою для організації самостійної роботи учнів, зокрема, на спеціальних музичних навчальних сайтах, можна не лише прочитати розповідь про певний інструмент, а й почути його звучання. Необмежені можливості дає Інтернет для організації позакласної роботи учнів. Існують спеціалізовані творчі Інтернет-центри, які пропонують усім бажаючим представити свої таланти й отримати визнання.

Провідне місце мають зайняти Інтернет-технології у професійному саморозвитку вчителя. Їх застосування дозволяє здійснити швидкий обмін професійною інформацією між фахівцями. Обмін новими ідеями, розробками

уроків та сценаріями навчально-виховних заходів, результатами власних педагогічних досліджень сприяє суттєвому підвищенню рівня професійного розвитку вчителя. Інтернет-технології дозволяють зменшити витрати часу і не виконувати ту роботу, яку вже хтось виконав до цього. Електронна форма передачі інформації є швидшою, порівняно з традиційною, і забезпечує обмін матеріалами з значно ширшим колом фахівців. Інтернет-технології є ефективним засобом забезпечення комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, що реалізується за допомогою різноманітних чатів та телеконференцій. Використання комп'ютерних технологій забезпечує можливість здійснення неперервного консультування з методистами й викладачами інституту післядипломної педагогічної освіти, що забезпечує ефективність процесу самовдосконалення. Підвищенню рівня професійного саморозвитку сприяє використання Інтернет-технологій при підготовці до уроку, зокрема, як засобу створення навчальних об'єктів, моделей, презентацій, електронних курсів.

Значну роль для підвищення рівня професійного саморозвитку вчителя початкової школи відіграє можливість дистанційного навчання, що дозволяє вдало поєднувати навчання з професійною діяльністю. В мережі існує велика кількість освітніх порталів, які спеціалізуються на проведенні дистанційних курсів підвищення кваліфікації для працівників навчальних установ. Інтернет-технології дають можливість учителю взяти участь у різноманітних конкурсах, що дозволяють не лише діагностувати власний рівень професійного саморозвитку порівняно з іншими фахівцями, а й сприяють суттєвому його підвищенню.

Застосування Інтернет-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи значно підвищує мотивацію студентів до професійного вдосконалення, сприяє інтенсифікації навчального процесу, зацікавленості студентів у самостійному пошуку необхідної інформації.

Інтернет-технології забезпечують зворотній зв'язок між викладачем та студентом, а також сприяють організації самоосвіти у процесі фахової підготовки в навчальному закладі та впродовж всього життя. Застосування ресурсів мережі Інтернет на заняттях в педагогічному навчальному закладі спрямоване на

розширення теоретичних знань та відпрацювання практичних навичок роботи з різноманітними навчальними сайтами. Студенти під керівництвом викладача можуть не лише знайти необхідний теоретичний матеріал, а й самостійно перевірити рівень своєї підготовки, пройти тестування в режимі on-line. Спостерігаючи за роботою викладача у студентів закладаються основи його зразкової діяльності. Всі ці види робіт сприяють підвищенню рівня методичної компетентності майбутніх учителів, а також сприяють формуванню здатності до професійного саморозвитку.

Яскравим прикладом застосування ресурсів мережі Інтернет на практичних заняттях спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» є участь студентів в on-line конференціях присвячених питанням професійного саморозвитку вчителів. Майбутні фахівці зможуть не лише перейняти позитивний досвід професійного самовдосконалення, але і поставити власні запитання фахівцям, що сприятиме підвищенню їхньої мотивації.

Електронний підручник є комп'ютерно-орієнтованим навчально-методичним засобом навчання, що дає можливість користувачу самостійно вивчати теми змістовних модулів навчальної дисципліни засобами персонального комп'ютера та забезпечує ефективність навчального процесу завдяки режиму самоосвіти [212].

Використання електронного підручника на заняттях в педагогічному навчальному закладі, є ще однією сходинкою до подальшого професійного саморозвитку. Вчитель, який створює та використовує такі підручники має значні переваги порівняно з іншими вчителями. Для майбутніх вчителів початкових класів стане позитивним досвідом та основою для подальшого розвитку, залучення їх викладачами до створення таких електронних посібників. Це сприятиме, на нашу думку, заохоченню студентів до такого виду діяльності та формуванню здатності до професійного саморозвитку.

Наведемо приклад домашнього завдання спрямованого на створення такого дидактичного навчального засобу: «створити вкладку в електронний підручник за вказаною темою, побудувати відповідні малюнки, підписати їх елементи та

знайти необхідну коротку інформацію. Створити гіперпосилання на інші сторінки підручника. Створити декілька закладок по цій темі, зокрема: історичні відомості, цікаві факти, мультимедійні презентації, відеофрагменти».

Виконавши поставлене завдання, майбутній вчитель набуде певного уявлення та досвіду у створенні електронних підручників, що дасть поштовх для їх ефективного створення у майбутній професійній діяльності.

На практичних заняттях із спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» майбутнім учителям початкових класів ми пропонували зустріч з розробником такого електронного навчального посібника, на якій демонструються усі переваги використання такого засобу у професійній діяльності. Сприятиме мотивації саморозвитку перегляд відеоматеріалів уроків з використанням електронних підручників, з подальшим їх аналізуванням. Можливе завдання на порівняння декількох електронних підручників для початкових класів. Майбутнім вчителям пропонується розглянути недоліки та переваги запропонованих електронних підручників, надати пропозиції по їх вдосконаленню.

Одним із засобів формування та розвитку ключових здатностей майбутнього вчителя початкової школи є програмні педагогічні засоби, зокрема мультимедійні навчальні програми. К. Осадча [212] до особливостей мультимедійних навчальних програм відносить: поєднання текстової, графічної, звукової та відеоінформації у програмі робить викладення матеріалу наочним, динамічним, яскравим, що зацікавлює студентів і активізує їх пізнавальну діяльність; за допомогою мультимедійних засобів та моделювання наочно демонструються процеси роботи з програмним забезпеченням; мультимедійні програми, крім використання безпосередньо у навчальному процесі у комп'ютерних класах, можуть розповсюджуватися як на дисках так і у мережі Інтернет, що важливо для студентів заочного відділення та дистанційного навчання; розгалужена навігація мультимедійних програм дозволяє індивідуалізувати процес навчання; мультимедійні програми можна широко використовувати у процесі самостійної роботи студентів та з метою самоосвіти.

Значну роль у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів відіграє досконале володіння педагогічними програмними засобами з різних навчальних предметів, які останнім часом набули широкого використання. Майбутні вчителі повинні мати навички роботи з різноманітними навчальними комп'ютерними комплексами та сайтами, які містять велику добірку різноманітних казок, загадок, приказок, скоромовок, лічилок, он-лайн ігор навчального призначення, зразків виробів з різних матеріалів тощо.

Важливою умовою, яку потрібно враховувати при професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, є врахування відмінностей у прикладному програмному забезпеченні. Вони полягають у різноманітності комп'ютерних засобів, які вчитель використовував під час навчання в закладі вищої освіти і з якими доведеться працювати в школі. Постійно з'являються нові програмні засоби, які мають більше навчальних можливостей і мають певні особливості використання. Володіючи базовими знаннями про Інтернет-технології, вчитель зможе швидше пристосуватися до змін прикладного програмного забезпечення.

Таким чином, використання педагогічних програмних засобів на заняттях в педагогічних навчальних закладах, сприятиме стимулюванню мотивації майбутніх учителів до опанування такими програмами та застосування їх на власних уроках у майбутній професійній діяльності. Навички роботи з педагогічними програмними засобами та їх ефективне використання – це підвищення рівня професіоналізму та конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Студент усвідомлює, що не знання таких програм опускає його на один щабель нижче порівняно з тими вчителями і студентами, які володіють цими програмами. Отже, використання педагогічних програмних засобів спонукатиме студентів до професійного саморозвитку та формуванню здатності до нього.

На практичних заняттях спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» перед майбутніми вчителями початкових класів ставиться завдання створити перелік педагогічних програмних засобів, які б вони використовували на власних уроках. Виконання завдання, по-перше, значно підвищить компетентність студентів по педагогічним програмним засобам, по-друге,

сформуються початкові уявлення та навички роботи з такими програмами, потім, сформуються певні основи використання даних засобів, що сприятиме подальшому їх вдосконаленню у професійній діяльності.

На думку О. Фуштей [213], реалізація дидактичних можливостей мультимедійних технологій, в порівнянні з традиційними методами організації навчального процесу, забезпечує такі переваги: забезпечує високу якість навчання, дає можливість використовувати динамічні фрагменти та перетворення зображених на екрані об'єктів; індивідуалізує навчання та контроль знань у режимі прямого діалогу «викладач – студент»; надає можливість моделювання навчальних процесів і багаторазового відтворення навчального матеріалу; дає можливість використання комп'ютерно-орієнтованих лабораторних робіт, довідників та енциклопедій; підвищує інформаційно-пізнавальну активність студентів.

На нашу думку, важливу роль у формуванні та розвитку професійних здатностей майбутнього вчителя початкової школи відіграють ідеальні засоби навчання. До них відносять раніше засвоєні знання і вміння, які використовують учителі та учні для формування нових знань. Л. Виготський виділяв такі засоби навчання як: мова, письмо, схеми, умовні позначення, креслення, діаграми, витвори мистецтва, мнемотехнічні пристосування для запам'ятовування тощо [214, с. 103].

Мова, як засіб навчання, багатоаспектна: вона відображає рівень розумового розвитку людини, яка говорить, опосередковує процеси сприймання, здійснює вплив та управління, забезпечує пізнання та спілкування, виражає ставлення та позицію особистості до інформації і слухачів. Мова вчителя є зразком для учнів, вона не тільки засіб викладу навчальної інформації, але й засіб управління увагою, утворення уявлень і понять [207, с. 185-188]. Під час навчальних занять та на практичних заняттях спецкурсу мова викладача може виступати допоміжним чинником, який впливає на формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів. Влучно підкреслений факт чи наведений крилатий вислів відомої успішної людини може призвести до значного зростання мотивації до вивчення предмету та стимулювання бажання студентів до наступного

професійного саморозвитку. Прикладами таких висловів можуть бути: «Невдача – це просто можливість почати знову, але вже більш мудро» (Генрі Форд), «Тільки наявність мети приносить життю сенс і задоволення» (Стів Джобс), «Людина, яка мало чекає від себе у житті, мало й отримує» (Зигмунд Фройд), «Як відрізнити сильну людину від слабкої? Якщо життям незадоволена сильна людина, то вона пред'являє претензії до себе, а якщо слабка – то до інших» (Хань Сян-цзи), «Будь-які перешкоди долають наполегливістю» (Леонардо да Вінчі) та інші. Такі вислови у методичній скарбничці викладача, при умові їх влучного і доречного використання, можуть перетворитися в іскринку, яка спонукає до дії.

М. Сідун [215] вважає, що навчальна ситуація, як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, забезпечується моделюванням найбільш типових варіантів взаємодії, взаємовідносин суб'єктів навчального процесу. У результаті цього відбувається адаптація майбутнього вчителя до особливостей його подальшої професійної діяльності щодо навчання молодших школярів. При цьому дослідником виокремлено три основних типи навчальних ситуацій (педагогічну, психологічну, мовленнєву). Ми апробували власне створені навчальні ситуації для формування здатності до професійного саморозвитку. На заняттях студентам пропонується підготувати невеличкий фрагмент нового матеріалу і доступно пояснити іншим. Студент опиняється в умовах близьких до своєї майбутньої професійної діяльності. В процесі пояснення студент усвідомлює свої можливості, мовні здібності, вміння пояснити доступно матеріал. Якщо виникають якісь труднощі, то це стимулює майбутнього вчителя працювати над власним саморозвитком.

Під час практичних занять спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» кожному студенту пропонується розробити окремий етап заняття. Після цього демонструються декілька варіантів, наприклад етапу актуалізації опорних знань. Майбутні вчителі починають порівнювати власні досягнення з досягненнями інших. Якщо рівень іншого студента є вищим порівняно з власним рівнем, це призводить до стимулювання власного самовдосконалення та саморозвитку.

На думку Я. Сікори [216], моделювання, як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя, полягає у використанні проектних методів, педагогічних ігор, творчих завдань, вивчення інноваційного досвіду передових педагогів. Технологія формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами моделювання, як зазначає Я. Сікора, це модель спільної роботи викладача і студентів з планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення комфортності для всіх суб'єктів педагогічної діяльності.

Основною метою використання засобу моделювання при формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів є забезпечення найсприятливіших умов задля формування і розвитку їх педагогічного мислення. Використання засобу моделювання педагогічних ситуацій – це широкі можливості практичного втілення, у вигляді моделей, теоретичних положень психології, педагогіки та методики навчання. Таким чином, вирішення педагогічних задач під час фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи – це моделювання реальних процесів постановки та прийняття педагогічних рішень.

Г. Тарасенко [35, с. 432] могутнім засобом саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, який закладено генетично, вважає творчу діяльність, зокрема евристичне мислення. Це спосіб мислення, що ґрунтується на інтуїції, аналогіях, досвіді, винахідливості, тобто на особливій властивості людського мозку і здатності людини розв'язувати задачу, для якої формальний алгоритм розв'язку невідомий. Г. Тарасенко наголошує, що евристичне мислення конче потрібне вчителю початкової школи, оскільки воно є основою педагогічної творчості.

Таким чином, основними сучасними засобами формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи є: мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, ресурси мережі Інтернет, електронний підручник, педагогічні програмні засоби, професійне мовлення, навчальна ситуація та моделювання. Важливе значення має доцільне та методично виважене використання викладачем кожного з перерахованих

дидактичних засобів, оскільки лише за цих умов відбуватиметься процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів.

2.4. Методичний інструментарій формування здатності до саморозвитку вчителя початкової школи у процесі навчання математики

За останні десятиріччя значно зросла кількість наукових праць, що пов'язані з розширенням набору методичного інструментарію формування здатності до професійного саморозвитку, оскільки, як показує аналіз науково-методичних розвідок, традиційні засоби і методи не сприяють досягненню високих результатів. Все це свідчить про те, що згідно з новими вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців існує гостра необхідність у забезпеченні вищих педагогічних навчальних закладів відповідним методичним інструментарієм формування здатності до професійного саморозвитку.

На думку Б. Лихачова [217], організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу є педагогічна технологія, яка являє собою сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів.

У нашому дослідженні методичний інструментарій розуміємо як систему способів, прийомів та засобів, послідовне виконання яких забезпечує ефективність формування здатності до саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Фахова підготовка у педагогічному навчальному закладі передбачає вивчення певного комплексу навчальних дисциплін, зокрема таких як: всесвітня історія, історія України, українська мова, українська література, світова література, іноземна мова, математика, соціологія, основи початкового курсу математики, основи педагогічної майстерності, педагогіка тощо. Методичний інструментарій формування здатності до професійного саморозвитку вчителя, на нашу думку, може бути універсальним для різних дисциплін за багатьма аспектами.

Важливим для формування показників здатності до саморозвитку майбутніх

учителів початкової школи у процесі навчання математики є застосування викладачами обґрунтованого різноманіття дидактичних прийомів.

Використання прийому «Навчаючи учусь» полягає у розбитті студентів на пари на певному етапі заняття математики. При цьому один студент виконує роль вчителя, інший – учня. Перед кожним навчальним заняттям викладач ставить конкретне навчально-виховне завдання. Наприклад, розв'язати показникове рівняння $3^{2x} + 8 \cdot 9^x - 9 = 0$. Студент-вчитель має чітко і доступно пояснити розв'язання даного рівняння іншому студенту. Під час виконання завдання у студента, який виконує роль вчителя починає формуватися певне уявлення про рівень власної професійної здатності, вміння доступно пояснити матеріал, власні комунікативні здібності. Якщо студенту не вдається досягти поставленої викладачем мети, то це породжує в нього певні протиріччя і спонукає до професійного саморозвитку.

Приєм «Поясни нове» є важливим інструментом підвищення професійного рівня майбутніх учителів початкової школи. Використовуючи даний прийом, викладач пропонує одному із студентів самостійно опрацювати, наприклад, тему «Показникова функція, її графік і властивості» та в доступній формі пояснити її іншим студентам групи. Застосування такого прийому ставить майбутнього вчителя в умови, близькі до майбутньої професійної діяльності. Студент виконуючи дане завдання зможе оцінити власні сили в непередбачуваних ситуаціях, комунікативні здібності, вміння доступно подати інформацію. Якщо студенту не вдається досягти поставленої мети, то це викликає певний дискомфорт, бажання вдосконалюватися. Дані прийоми спрямовані на формування таких показників професійного саморозвитку майбутнього вчителя як: здатність до осмислення та оцінки власних можливостей з подолання утруднень, проблем; уміння оцінки результатів своєї діяльності; здатність до визнання помилок, та корекції власної діяльності; усвідомлення необхідності розвиватися в професії.

Застосування прийому «Втримай власну позицію» є ефективним інструментом при формуванні здатності до самоконтролю, самоаналізу та

самооцінки власних досягнень. Викладач розбиває групу на дві команди. Після цього студентам пропонується проблемне запитання, наприклад з теми «Перпендикулярність прямої і площини»: чи правильно, що коли пряма не перпендикулярна до площини, то вона не перпендикулярна ні до жодної прямої, яка лежить у цій площині? Одна команда має навести аргументи і відстояти позицію про те, що немає жодної прямої, до якої задана пряма буде перпендикулярною. Інша ж команда навпаки має довести і втримати кардинально протилежну позицію про те, що хоча б одна така пряма існує. Та команда, яка наведе найбільшу кількість аргументів на захист власної позиції і зможе переконати іншу команду, буде переможцем змагання, навіть якщо їх позиція буде хибною. Під час виконання даного завдання деякі студенти відчуватимуть певний дискомфорт, власну недосконалість, брак знань та відсутність просторової уяви. Всі ці чинники будуть мотивувати студентів дбати про розвиток власних професійних якостей. Тобто є умови для формування таких показників: ефективність самостійної пізнавальної діяльності; уміння використати набуті знання у практичній діяльності; розвинене логічне і критичне мислення.

Сутність прийому «Найкраще завдання» полягає у тому, що викладач пропонує студентам придумати цікаве завдання, наприклад з теми «Ймовірність події». Автори найоригінальніших задач презентують їх іншим студентам групи, використовуючи при цьому необхідні ілюстрації та інвентар. Після цього відбувається їх колективне розв'язування. Даний прийом дає можливість майбутнім учителям порівняти власні задачі з задачами інших студентів. Якщо задачі однокласників виявляться більш якісними, це викличе певні внутрішні протиріччя, що і слугуватимуть поштовхом до професійного саморозвитку та формуванню таких показників професійного саморозвитку як пізнавальна активність; уміння оцінки результатів своєї діяльності; здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності. Застосування такого прийому сприятиме розвитку не лише математичної компетентності, а й методичної, оскільки складання і презентація таких завдань є важливим елементом зацікавлення учнів початкових класів та привернення їхньої уваги.

Застосування прийому «Раптових заборон» при виконанні математичних завдань сприяє значній активізації навчальної діяльності студентів. Прийом полягає у тому, що викладач пропонує студентам спростити тригонометричний вираз $(1 + \operatorname{tg}^2 \alpha) \cos^2 \alpha$. Після цього студенти озвучують спосіб розв'язання:

$$(1 + \operatorname{tg}^2 \alpha) \cos^2 \alpha = \cos^2 \alpha + \operatorname{tg}^2 \alpha \cos^2 \alpha = \cos^2 \alpha + \frac{\sin^2 \alpha}{\cos^2 \alpha} \cos^2 \alpha = \cos^2 \alpha + \sin^2 \alpha = 1.$$

Викладач накладає заборону на цей спосіб розв'язання і пропонує знайти інший спосіб. Студенти активно думають і аналізують, результатом чого є наступний спосіб спрощення даного виразу:

$$(1 + \operatorname{tg}^2 \alpha) \cos^2 \alpha = \frac{1}{\cos^2 \alpha} \cos^2 \alpha = 1.$$

Згодом викладач накладає заборону на кожний озвучений спосіб. Такий прийом значно підвищує активність та креативність студентів, забезпечуючи тим самим формування такого показника професійного саморозвитку як здатність до осмислення та оцінки власних можливостей з подолання утруднень, проблем. Студенти, які не можуть запропонувати жодного способу розв'язування завдання мають відчуті певний дискомфорт і це виступає стимулом їх подальшого самовдосконалення.

Прийом «Шпаргалки» зручно застосовувати при вивченні таких стереометричних тем, як «Призма», «Піраміда», «Конус», «Куля», «Циліндр». Викладач ставить перед студентами завдання: вивчити самостійно, за допомогою підручник, тему «Циліндр» і передати її зміст за допомогою схем, малюнків та інших умовних позначень. Після виконання завдання всі «шпаргалки» здаються викладачу. Після цього студенти по-черзі, за бажанням, підходять до викладача і витягають одну із запропонованих підказок. Найвищу кількість балів отримають студенти, які зможуть детально відтворити зміст «шпаргалки». Даний прийом є ефективним засобом формування навичок самостійної роботи з навчально-методичною літературою та формування такого показника здатності до професійного саморозвитку як здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел. Невміння виділити головне, самостійно

опрацювати навчальний матеріал викликає у студента почуття дискомфорту та недосконалості, що є рушійною силою подальшого професійного саморозвитку.

Застосування прийому «Мікрофон» спрямоване на вдосконалення комунікативних навичок майбутніх учителів початкової школи. Викладач на завершальному етапі заняття з теми «Конус» пропонує студентам по-черзі, передаючи мікрофон з рук у руки, зробити підсумок, відповівши на наступні запитання:

- 1) пригадайте, що називається конусом?
- 2) з яких елементів він складається?
- 3) що називається основою конуса?
- 4) дати визначення твірним конуса?
- 5) що таке вісь конуса?
- 6) пригадайте, що називається радіусом конуса?
- 7) сформулювати визначення вісі конуса?
- 8) що називається висотою конуса?
- 9) пригадайте, що називається осьовим перерізом конуса?
- 10) яку він має форму?
- 11) дати визначення конусу як тілу обертання?
- 12) назвати види конусів?

Під час виконання завдання деяким студентам важко сформулювати власну думку, відчувається брак словникового запасу. Це викликає певні внутрішні протиріччя, що змушують студентів вдосконалювати власні комунікативні здібності. Такий прийом сприяє розвитку таких показників здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів як володіння системними професійними знаннями; уміння використати набуті знання у практичній діяльності; уміння оцінки результатів своєї діяльності.

Використання прийому «Контрприклад» сприяє руйнуванню усталених і звичних поглядів на звичні факти. При розв'язуванні задач з теми «Піраміда» студенти часто, аналізуючи виконаний малюнок, бачать перетин основи піраміди з серединою одного з бічних ребер, аргументуючи це тим, що це очевидно.

Викладач, взявши зі стереометричного набору «дві прямі», наводить контрприклад. Розміщує ці дві прямі на відстані одна від одної таким чином, щоб студенти візуально побачили, що вони не перетинаються. Такий прийом стимулює студентів до самоаналізу, активного мислення. Студентам дуже подобаються такі прийоми, вони викликають у них позитивні емоції і, як наслідок, краще запам'ятовується навчальний матеріал. Застосування вказаного прийому спонукає студентів підвищувати не лише свою математичну компетентність, а й методичну, формувати власний арсенал таких контрприкладів. Спостерігаючи за ефективним застосуванням викладачем даного прийому, студенти усвідомлюють, що їхній рівень підготовки є недостатнім для успішної професійної діяльності. Це протиріччя мотивує майбутніх учителів удосконалювати власні професійні знання, уміння і навички тим самим забезпечуючи формування таких показників, як здатність до визнання помилок, та корекції власної діяльності; здатність до самостереження та самоаналізу.

Використання вищезазначених прийомів є базовою складовою методичного інструментарію формування здатності до саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі навчання математики. Система наборів таких прийомів має бути невід'ємною частиною навчально-методичного комплексу даної навчальної дисципліни.

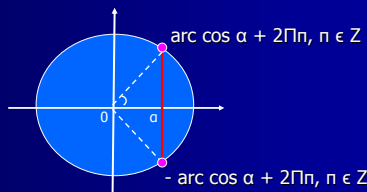
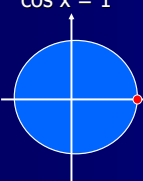
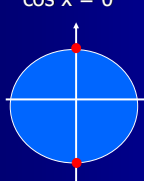
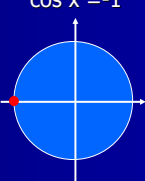
Важливим інструментом удосконалення показників сформованості здатності до саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання математики є використання сучасних дидактичних засобів навчання.

З метою розкриття завдань нашого дослідження, ми апробували сучасні засоби навчання для формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Нашою ціллю є висвітлення ролі дидактичних засобів навчання у процесі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів, зокрема, на заняттях з математики.

Мультимедійний проектор є найпоширенішим сучасним засобом навчання. Використання мультимедійних презентацій на заняттях з математики сприяє розвитку не лише математичної компетентності, а й професійної. Наведемо

приклад фрагменту презентації, яка використовувалася на занятті математики педагогічному коледжі. Тема заняття «Розв'язування найпростіших тригонометричних рівнянь».

Демонстрування викладачем слайдів презентації сприяє усвідомленню студентами переваг використання даного засобу навчання у майбутній професій-

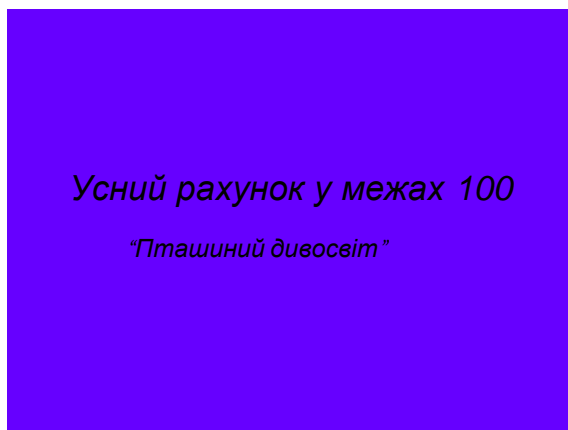
<p>ТЕМА:</p> <p><i>Розв'язування найпростіших тригонометричних рівнянь</i></p>	<p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ вивчити формули для знаходження розв'язків найпростіших тригонометричних рівнянь; ■ навчитися розв'язувати рівняння виду $\sin x = a$, $\cos x = a$, $\operatorname{tg} x = a$, $\operatorname{ctg} x = a$.
<p>Найпростіші тригонометричні рівняння</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ $\sin x = a$ ■ $\cos x = a$ ■ $\operatorname{tg} x = a$ ■ $\operatorname{ctg} x = a$ 	<p>$\cos x = a$</p> <p>$x = \pm \arccos a + 2\pi k, k \in \mathbb{Z}$</p> <p>Доведення</p> 
<p>Окремі випадки</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>$\cos x = 1$</p>  <p>$x = 2\pi n, n \in \mathbb{Z}$</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>$\cos x = 0$</p>  <p>$x = \frac{\pi}{2} + \pi n, n \in \mathbb{Z}$</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>$\cos x = -1$</p>  <p>$x = \pi + 2\pi n, n \in \mathbb{Z}$</p> </div> </div>	<p>Рівняння виду $\cos x = a$</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Якщо $a > 1$ і $a < -1$ - розв'язків немає. ■ Якщо $a = 1, a = 0$ і $a = -1$ - окремі випадки. ■ У всіх інших випадках за формулою: $x = \pm \arccos a + 2\pi k, k \in \mathbb{Z}$

ній діяльності порівняно з традиційними записами на дошці. Це спонукає майбутніх учителів до вдосконалення своїх знань про можливості використання даного засобу безпосередньо на власних уроках, що в свою чергу сприяє стати формуванню здатності до професійного саморозвитку і стимулюванню бажання

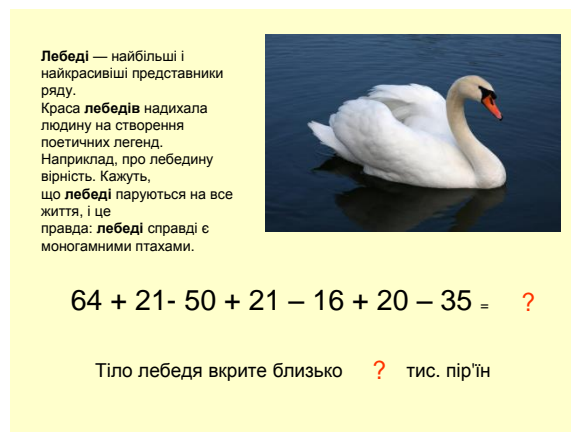
хорошим учителем.

Наведемо приклади фрагментів презентацій до уроку математики в початкових класах, які відрізняються якістю підготовки та розглянемо моменти, які спонукають до професійного саморозвитку майбутніх учителів (Приклад 1).

Приклад 1.



Слайд 1



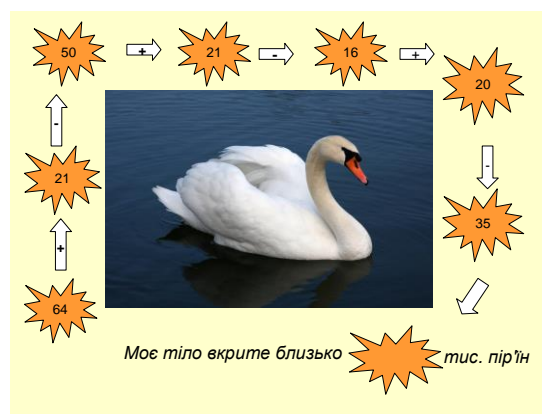
Слайд 2

Розглянемо слайд 1 в обох презентаціях. В першому прикладі текст слайду не є читабельним і контрастним відносно фону, відсутні малюнки, які б привертали увагу дітей до презентації. Слайд 2 в першому прикладі переповнений зайвою інформацією, яку можна повідомити дітям усно. В прикладі 2 обидва слайди спрямовані щоб зацікавити учнів. Малюнки привертають увагу учнів, викликають інтерес до того що буде далі. Оформлення розрахунків у вигляді своєрідного нестандартного ланцюжка спонукає до швидких обчислень. Стрілки спрямовують учнів одразу до результату (Приклад 2).

Приклад 2.



Слайд 1



Слайд 2

Співставлення цих двох прикладів одразу дає студенту зрозуміти, що на другу презентацію витрачено часу значно більше і якість її є вищою. Майбутній учитель, що виконав першу презентацію порівняє її з іншим прикладом. Це тобто викличе почуття невдоволення власною роботою та бажання виконувати її краще, самовдосконалюватися.

Формуванню таких показників як усвідомлення необхідності розвиватися в професії; уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел сприятиме використання на занятті математики інтерактивної дошки, зокрема, при вивченні теми «Перерізи многогранників, їх побудова».

Зручно застосувати інтерактивну дошку на етапі актуалізації опорних знань. На дошці висвічуються малюнки паралелепіпеда, піраміди. Студенти мають дати визначення многограннику, назвати його основні елементи та властивості. Активізувати увагу студентів можна на етапі оголошення теми і мети заняття, написавши їх на інтерактивній дошці. Дуже зручно використати цей засіб навчання при поясненні етапів побудови перерізів многогранників. Наприклад, розв'язуючи задачу: побудувати переріз заданого на малюнку многогранника площиною (RMN) (Рис. 2.2).

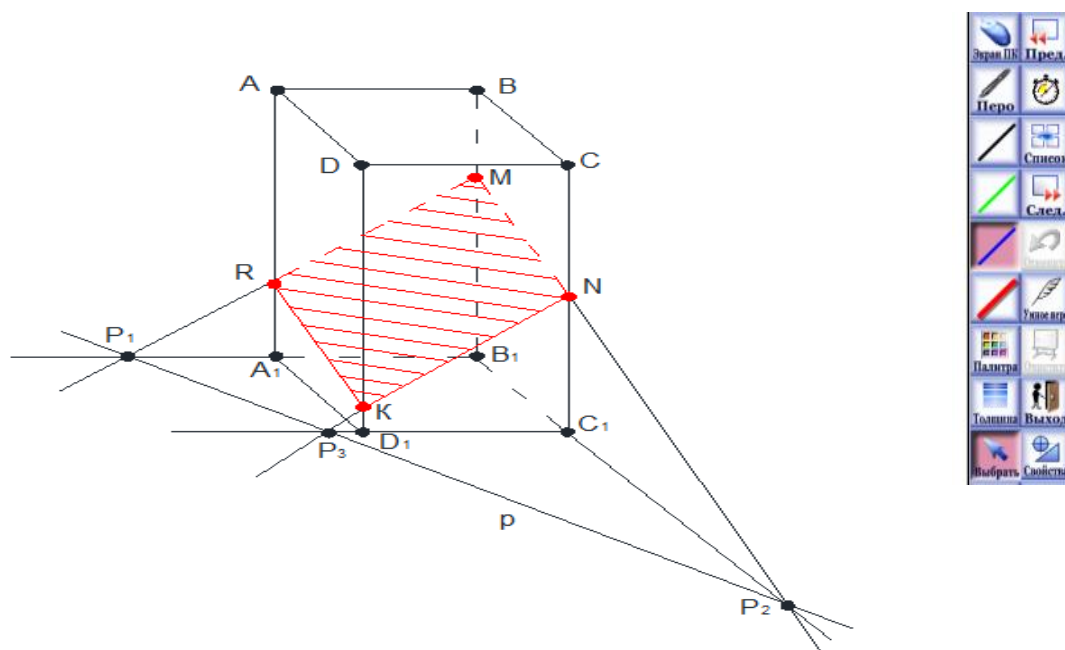


Рис. 2.2. Переріз многогранника площиною (RMN)

Для пояснення побудови використовуються інструменти – «розумне перо», «палітра», «вибір». На екрані слайд з умовою задачі, наступний слайд – покрокове рішення (послідовна поява етапів рішення). На етапі розв’язування задач висвічується умова, студент на панелі інструментів вибирає «розумне перо», колір лінії і будує відповідні прямі. Перевірити правильність побудови можна, прокрутивши сторінку вниз, де вже заздалегідь заготовлене креслення.

Використання педагогічного програмного засобу Advanced Grapher на занятті з математики в педагогічному навчальному закладі забезпечуватиме вдосконалення і розвиток здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та їх прагнення до отримання знань про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя. Під час вивчення теми «Побудова графіків тригонометричних функцій» найефективніше використовувати даний програмний засіб на етапі пояснення нового матеріалу та розв’язування вправ. Після пояснення побудови графіку функції $y = \sin x$ викладач пропонує студентам сісти за комп’ютери, відкрити вікно програми Advanced Grapher та у спеціальне діалогове вікно ввести дану функцію. Задавши колір лінії, її товщину та стиль, студенти побачать на екрані графік заданої функції. При розв’язуванні вправ майбутні вчителі у діалоговому вікні задають уже декілька функцій, наприклад $y = \sin x$ і $y = \sin 2x$. Після висвітлення на екрані в одній системі координат, графіків заданих функцій, викладач пропонує порівняти ці функції та зробити висновок про їх взаємне розташування (Рис. 2.3.).

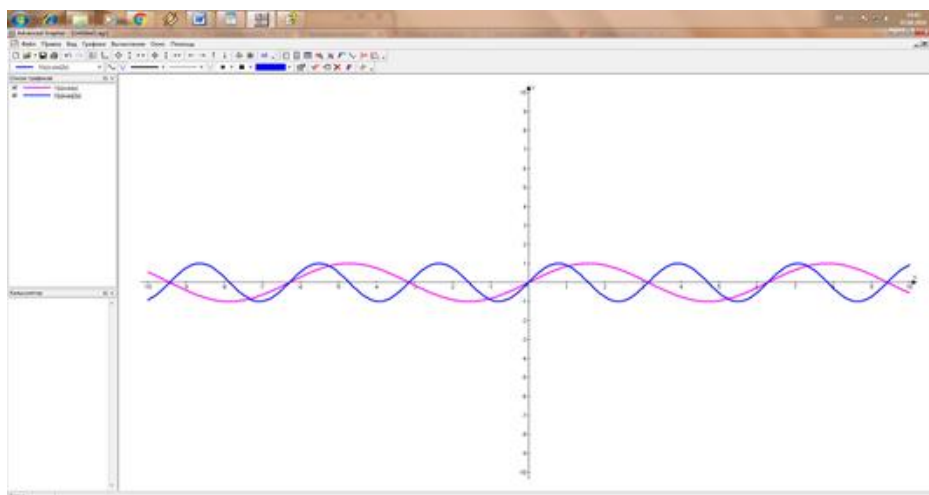


Рис. 2.3. Побудова графіків функцій $y = \sin x$ та $y = \sin 2x$

Електронний підручник є комп'ютерно-орієнтованим навчально-методичним засобом навчання, що допоможе викладачу сформувати такі важливі показники професійного саморозвитку майбутнього вчителя як ефективність самостійної пізнавальної діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел. Електронний підручник дає можливість користувачу самостійно вивчати матеріал навчальної дисципліни засобами персонального комп'ютера та сприяє формуванню у студентів навичок самоосвітньої діяльності.

Прикладом домашнього завдання з використанням даного засобу навчання може бути наступне завдання: *«створити вкладку в електронний підручник по темі «Піраміда», побудувати відповідні малюнки, підписати їх елементи та знайти необхідну коротку інформацію. Створити гіперпосилання на інші сторінки підручника. Створити декілька закладок по даній темі, зокрема: історичні відомості, цікаві факти, мультимедійні презентації, відеофрагменти».*

Значну роль у формуванні та розвитку ключових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи відіграють ідеальні засоби навчання, зокрема мова, задачі, схеми, умовні позначення, креслення тощо. Вони відіграють важливу роль при формуванні таких показників професійного саморозвитку як розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності.

На думку С. Скворцової та Ю. Вторнікової [218, с. 102], у структурі професійних здатностей вчителя чільне місце посідає комунікативний компонент, що пояснюється неможливістю здійснення педагогічної діяльності без комунікації. Дослідниці вважають найкращим засобом формування та розвитку комунікативної ключової компетентності майбутніх учителів початкових класів задачний підхід. Так, Л. Буркова [219, с. 275] розглядає застосування задачного підходу під час формування професійних компетентностей як формування здатності розв'язувати професійні задачі, що базуються на теоретичних знаннях і практичних уміннях.

Згідно із задачним підходом, організація педагогічної діяльності спрямована на процес постановки та розв'язування низки спеціальних задач. З позиції Л. Фрідмана [220, с.15], задача – модель проблемної ситуації, іншими словами, на підставі аналізу проблемної ситуації людина формулює для себе певну задачу.

На думку С. Скворцової та Ю. Вторнікової [218, с. 177], педагогічна діяльність є процесом розв'язування стандартних і нестандартних педагогічних задач. На всіх етапах розв'язування педагогічних задач, як зазначають дослідниці, педагог використовує адекватну їм систему спілкування, засобами якого й організовується педагогічна взаємодія.

Одним із видів педагогічних задач є комунікативна задача. М. Лісіна [221] розглядає комунікативну задачу як мету, на досягнення якої в заданих умовах націлені різноманітні дії, що виконуються в процесі спілкування. Г. Бушуєва [222] вважає комунікативну задачу педагогічним засобом, що має певні можливості в процесі розвитку в молодших школярів вміння спілкуватися і, сприяє розвитку всіх сфер індивідуальності дитини.

Ми розглянули практичне застосування комунікативних задач для формування здатності студентів до професійного саморозвитку. Наведемо приклади розв'язування комунікативних задач під час занять з математики в педагогічному навчальному закладі, а також, майбутніми вчителями початкових класів, при проходженні спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя». Одне із завдань комунікативної задачі полягає у мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів на початку заняття математики. Тема заняття «Тригонометричні функції кута»:

«Кожен з вас, хоч раз у житті, заворожено вглядався у зоряне небо, намагаючись зрозуміти яким чином на ньому розташовані зірки. А чи знаєте ви що астрономія тісно пов'язана з таким розділом математики як тригонометрія? Перш ніж відокремитися у XIII столітті, ці дві науки тривалий час існували як єдине ціле. Була створена велика кількість збірників астрономічних і тригонометричних таблиць, що були необхідні для розв'язування задач вимірювання часу, знаходження географічних координат, обчислення

положень небесних світил. Тож з'ясуємо, що таке тригонометрія та що вона вивчає».

При проходженні спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» перед майбутніми вчителями початкових класів ставиться комунікативна задача: «Мотивувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на початку заняття математики» на прикладі уроку математики в початковій школі на тему «Одиниці вартості — копійка, гривня»:

«Всі ви були у магазині і знаєте, щоб щось купити потрібно заплатити певну суму грошей. Дуже важливо вміти правильно розрахувати скільки грошей необхідно для вашої покупки, щоб не потрапити у не зручну ситуацію. Сьогодні ми з вами навчимося визначати, які товари з заданого переліку ви зможете придбати за наявну у вас суму грошей».

Ці комунікативні задачі, на нашу думку, сприятимуть посиленню мотивації майбутніх учителів початкових класів, прагненню до розвитку та вдосконалення власних комунікативних здібностей, бажанню поповнювати словниковий запас предметною термінологією, правильно та логічно висловлювати власну думку. В результаті виконання цієї задачі у студентів буде закладено основи формування здатності до професійного саморозвитку; здатність до самоспостереження та самоаналізу.

У зв'язку з великою кількістю різноманітних ситуацій, з якими доводиться стикатися майбутньому педагогу у своїй практичній діяльності дослідники, серед педагогічних і комунікативних задач, виокремлюють ще й ситуаційні задачі. А. Дубаков [210, с.278] визначає ситуаційну задачу як об'єкт розумової діяльності, що містить запитальну ситуацію, умову, функціональні залежності та вимогу до прийняття рішення.

Дослідники наголошують на педагогічному потенціалі використання в процесі фахової підготовки майбутніх учителів системи ситуаційних задач як сукупності ресурсів та можливостей стимулювання мотивації майбутнього педагога; стимулювання самостійної роботи студента; актуалізації суб'єктної позиції майбутнього педагога [223].

Розв'язування педагогічної та ситуаційної задачі відбувається засобами комунікації. А. Коренева [209] розглядає комунікативно-ситуаційні задачі як вид мовленнєво-розумової задачі, що імітує окремі аспекти майбутньої професійної діяльності; комунікативно-ситуаційні задачі містять відомості про мовленнєву ситуацію як обов'язковий компонент спілкування, від якого багато в чому залежить зміст висловлювання і його мовленнєва оформленість. Наявність системи комунікативних знань, умінь та якостей, на думку А. Дубакова [210, с.15], дозволяє студентам отримувати нові знання про спілкування, організувати спілкування в заданих ситуаціях, швидко орієнтуватися та знаходити вихід зі скрутних комунікативних ситуацій, прогнозувати подальшу поведінку учасників ситуації, тобто надалі ефективно здійснювати комунікативну діяльність.

Л. Буркова зазначає [219, с.278], що задачний підхід має кілька варіантів реалізації. Відповідно до першого варіанту, на кожний спосіб професійної діяльності (професійну компетентність) добирається навчально-професійна задача та відпрацьовуються її складники (теоретична, операційна, цільова). Звідси, визначеним видам компетентностей відповідають види навчально-професійних задач. Другий варіант реалізації передбачає, що на кожному типі навчальної професійної задачі відпрацьовуються професійні компетентності в поступовій послідовності їх формування. При цьому динаміка відбувається як у типології навчально-професійних задач, так і в компетентностях.

Ми практично апробували комунікативні ситуаційні задачі для формування здатності до професійного саморозвитку. Наведемо приклад розв'язування комунікативної ситуаційної задачі під час занять з математики в педагогічному навчальному закладі. Задача була запропонована на занятті введення нових знань з теми «Перпендикулярність прямої і площини»:

«Де в нашому оточенні можна зустріти пряму перпендикулярну до площини? Яка на вашу думку повинна виконуватися умова, щоб пряма була перпендикулярною до площини? Скільки прямих у площині, перпендикулярних до даної прямої, достатньо для того, щоб дана пряма була перпендикулярною до

даної площини? Чи правильно, що коли пряма не перпендикулярна до площини, то вона не перпендикулярна ні до жодної прямої, яка лежить у цій площині? Що означає твердження: пряма не перпендикулярна до площини?».

При проходженні спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» перед майбутніми вчителями початкових класів ставиться комунікативна ситуаційна задача: «Розробити актуалізацію опорних знань зі збільшення та зменшення числа на кілька одиниць» на прикладі уроку математики в початковій школі на тему:

«Візьміть 6 яблук і розмістіть у ряд перед собою. Під ними покладіть таким самим чином ще 3 груші. Зменште кількість яблук на 2. Визначте яка у вас кількість яблук? Збільште число груш на 4. Скільки груш у вас стало? Що треба зробити з грушами, збільшити чи зменшити, щоб їх кількість стала рівною кількості яблук? На скільки?».

Використання комунікативних ситуаційних задач, на нашу думку, є ефективним засобом усвідомлення необхідності розвиватися в професії; стимулювання мотивації до навчання, до самостійної роботи, і як наслідок, ефективним засобом формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Використання задачного підходу, є процесом формування здатності розв'язувати професійно-комунікативні задачі, що базуються на комунікативних знаннях та вміннях.

До ідеальних засобів навчання, спрямованих на формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя ми відносимо технологію контекстного навчання. Класичним прикладом використання контекстного навчання може бути інформаційна лекція в курсі «Методика навчання математики», на якій відбувається передавання та засвоєння професійно важливої інформації. Під час проблемної лекції чи семінара-дискусії на занятті з математики важливо використовувати предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності: моделюються дії майбутніх учителів початкової школи, обговорюються суперечливі аспекти та професійні проблеми. Першим важливим етапом тут є мотивація навчальної діяльності студентів. Далі

викладач формулює проблему і для того, щоб студенти її розв'язали, пропонує низку відомих методичних прийомів описаних у науково-методичній літературі. Студентам надається можливість самостійно визначитися з власною позицією, обґрунтувавши позитивні й негативні риси використання кожного з прийомів. Наступним етапом є самостійне складання студентами порівняльної характеристики розглянутих прийомів й обґрунтування найбільш ефективного з них, виходячи із власних переконань. Майбутній учитель початкових класів отримує можливість демонструвати засвоєння професійних знань та умінь при розв'язуванні реальних професійних задач. У таких умовах відбувається формування предметного контексту майбутньої професійної діяльності. Студент «пропускає» необхідні прийоми через власну свідомість і формує уявлення про майбутнє їх застосування у власній професійній діяльності. Остаточне відпрацювання навичок та відстоювання переконань щодо обраної позиції відбувається на практичних заняттях з математики. Майбутній учитель за допомогою фрагментів уроків математики в школі демонструє прийоми, перевагу яким надає, моделюючи при цьому діяльність як вчителя, так і учнів у конкретних педагогічних ситуаціях. Формування предметного та соціального контексту майбутньої професійної діяльності полягає у невизначеності ситуації та її прямій залежності від дій учителя та учнів.

Наведемо приклад однієї з проблемних лекцій курсу «Методика навчання математики в початковій школі» на тему: «Методика формування вмінь розв'язування простих задач у першому класі». Виокремимо ті аспекти лекції, в яких розкривається наше бачення прийомів контекстного навчання, як умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи. *Перший етап лекції:* мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів. Викладач пропонує розглянути методичні прийоми навчання учнів розв'язувати задачі. Їх роль у навчанні математики є надзвичайно великою. Саме вони є базовими для подальшого розв'язування різних видів задач. В процесі їх розв'язування учні опановують основні прийоми роботи над задачею. Учитель має добре підготувати учнів до її засвоєння, детально розглянути усі її

складові елементи. Значну роль відіграє навчання учнів розв'язувати різноманітні види задач, які передбачені програмою. Тобто, головним завданням вчителя є досконале оволодіння всіма тонкощами розв'язування таких задач, що дозволить учням добре засвоїти це поняття та швидко навчитися розв'язувати завдання такого типу.

Другий етап лекції: формулювання проблемної ситуації за допомогою постановки проблемних питань:

- Які нормативні документи визначають зміст цієї теми?
- Чому вчителю потрібно знати методику формування поняття задачі та основні прийоми роботи над задачею?
- Яка основна мета та завдання вивчення теми?
- Яка структура математичної задачі?
- Як висвітлена дана тема в чинних підручниках?

Третій етап лекції. Аналіз нормативних документів та навчальної програми з теми, аналіз чинних підручників та розгляд різних методичних прийомів розв'язування задач. На даному етапі викладач повинен разом із студентами детально проаналізувати зміст навчального матеріалу по даній темі та вимоги визначені навчальною програмою. Важливе методичне значення має ґрунтовний аналіз чинних підручників та методичних прийомів розв'язування задач.

Четвертий етап лекції. Складання порівняльної характеристики підручників математики та їх методичних задумів та обґрунтування вибору найбільш якісного з них. Акцентуємо увагу на важливості самостійного детального опрацювання майбутніми вчителями початкових класів всіх методичних аспектів аналізованих підручників математики. Викладач має чітко визначити завдання для самостійної роботи студентів. До таких завдань можна віднести: порівняльний аналіз змісту конкретної теми в підручниках, визначення послідовності викладу навчального матеріалу та його відповідності вимогам програми з математики.

П'ятий етап лекції. Підведення підсумків, висунення пропозицій та формулювання гіпотези. Наголошуємо, що на цьому етапі, майбутні вчителі початкових класів мають визначити відповіді на сформульовані на початку лекції

проблемні питання. Студентам пропонується самостійно висунути пропозиції та сформулювати гіпотези виходячи з власних переконань.

При такій організації лекційного заняття ми виділяємо наступні сприятливі умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи:

- формування позитивної мотивації студентів;
- усвідомлення студентом цілей та завдань, які сприятимуть його самовдосконаленню;
- створення реальної проблемної ситуації з майбутньої професійної діяльності, яка забезпечить запуск процесу професійного росту особистості;
- організація послідовного виконання системи кроків, які спрямовані на формування власного відношення до проблеми і обґрунтування власної позиції;
- розробка власної методичної бази за рахунок освоєння різного роду методичних прийомів розв'язування простих задач.

Основним видом діяльності, який забезпечує реалізацію контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність. Вона полягає в моделюванні в аудиторних умовах обставин, змісту і динаміки реальної педагогічної ситуації, взаємовідносин задіяних у ній людей, як це відбувається, наприклад, під час проведення ділової гри. Ділова гра виступає своєрідною формою імітації поведінки вчителя та учнів, яка дає можливість відтворити реальний урок математики в початковій школі з різних позицій. Такі рольові ігри дають можливість майбутнім учителям не лише відчувати себе в умовах реального уроку, а й таким чином набути певного досвіду професійної діяльності.

Розглянемо фрагмент ділової гри на практичному занятті з «Методики навчання математики» спрямованої на узагальнення і систематизацію навчального матеріалу у третьому класі на тему: «Перевірка правильності виконання арифметичних дій». Учні поділяються вчителем на дві команди та отримують однакові завдання. Яка команда швидко і правильно виконає поставлені завдання та і переможе.

Вчитель розповідає учням, що на занятті пропонується відвідати дві будівельні компанії, що засновані крокодилем Геною і Чебурашкою з добре відомого вам мультфільму. Завдання полягає у визначенні надійнішої фірми, тобто тієї, в якій уміють правильно рахувати і не ошукають.

Завдання 1. Вчителем пропонується задача, про те, як фірма крокодила Гени отримала замовлення, побудувати п'ятиповерховий будинок з трьома під'їздами. Потрібно визначити скільки квартир буде в цьому будинку?

Завдання 2. Пропонується задача про Чебурашку, який представив бухгалтерський звіт про виконану роботу. Деякі числа звіту були нерозбірливо написані. Визначити, що це за числа?

$$3 * ? + 10 = 25 \qquad ? : 2 - 5 = 5$$

$$27 + 16 : ? = 31 \qquad 2 * 5 + ? = 45$$

Завдання 3. Вчителем пропонується завдання представити обом командам рекламу своєї фірми.

Даний фрагмент ділової гри дозволяє студентам змоделювати поведінку вчителя та учнів в реальній педагогічній ситуації. В такій грі відбувається тісна взаємодія між усіма її учасниками, чітко відслідковуються всі відносини, яскраво виражається соціальний контекст. За допомогою таких ігор майбутні вчителі вдосконалюють не лише власні знання, вміння та навички, але і набувають певного практичного досвіду, що є основою професійного самовдосконалення.

Таким чином, контекстне навчання на заняттях з математики в педагогічних навчальних закладах має значний потенціал щодо забезпечення професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи. Побудова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи на базі технології контекстного навчання сприяє послідовному наближенню студента до майбутньої професійної діяльності.

Важливим засобом формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи виступає цілеспрямована діяльність викладача педагогічного навчального закладу, який в своїй методичній діяльності широко використовує різноманітні системи задач.

Мета використання системи дидактичних задач полягає у зацікавленні студентів до вивчення даної теми, заохоченні до складання та використання таких систем задач у майбутній професійній діяльності.

Розглянемо, для прикладу, вивчення елементів стохастики у педагогічному навчальному закладі на заняттях з математики. В шкільних підручниках, в різноманітних посібниках для вчителів достатньо задач для формування необхідних знань та умінь студентів. Однак, якщо врахувати, що студенти педагогічного навчально закладу, це майбутні вчителі початкової школи, то варто врахувати майбутні професійні інтереси цих студентів. Ми вважаємо, що слід відібрати, придумати такі задачі з конкретної теми, методика розв'язування яких майбутній учитель зможе використати навіть у роботі з учнями початкової школи.

Розглянемо приклад професійно зорієнтованої системи задач для майбутніх учителів початкової школи на заняттях математики з теми «Імовірність події»:

1. Яка ймовірність того що, підкинута монета впаде догори гербом?
2. Знайдіть ймовірність того, що ваш товариш народився в неділю?
3. У шухляді лежать 5 червоних і 7 жовтих олівців. Яка ймовірність того, що, беручи навмання, виймуть з шухляди червоний олівець?
4. Яка ймовірність того, що викликаючи учня до дошки у вашому класі, учитель викличе хлопчика?
5. Мальвіна, з написаних на окремих картках букв склала слово *БАНАН*. Потім вона ці картки перевернула, перетасувала і взяла навмання одну з них. Яка ймовірність того, що на ній виявиться буква А?
6. У мішку Діда Мороза лежать 4 плюшевих ведмедики, 8 цукерок і 5 мандаринів. Яка ймовірність того, що вибраний навмання подарунок виявиться ведмедиком?
7. На полиці лежать 12 зошитів, з яких 5 у клітинку. Яка ймовірність того, що вибраний навмання зошит буде у клітинку?
8. У змаганнях беруть участь 25 учнів однієї школи, 15 – другої і 10 – третьої. Яка ймовірність того, що першим виступатиме учень з першої школи?

9. У кошику лежать 4 яблука, 5 груш, 3 персики і 2 сливи. Яка ймовірність того що серед узятих плодів не буде ні яблука, ні груші?

Зміст завдань вказаної системи задач є максимально наближеним до майбутньої професійної діяльності студентів педагогічного коледжу чи університету, що забезпечуватиме додаткові стимули щодо мотивації їх розв'язання. Деякі із запропонованих задач студенти зможуть використовувати на заняттях з математики безпосередньо під час проходження педагогічної практики в початковій школі. Найдоцільніше їх використання у роботі з учнями 4 класу, після того як в учнів буде сформоване поняття дробу.

З метою забезпечення найкращих умов для формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкових класів, невід'ємною складовою навчально-методичного комплексу з математики мають стати спеціальні набори таких систем задач до кожної з тем курсу математики в педагогічному навчальному закладі. Доцільне і методично-виважене використання викладачем математики педагогічного навчального закладу системи професійно зорієнтованих задач у власній педагогічній діяльності служитиме зразком ефективної організації навчального процесу, сприятиме глибині засвоєння знань та стимулюватиме майбутніх учителів до подальшого самовдосконалення та саморозвитку.

Одним із засобів формування здатності до саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі навчання математики є також виокремлення певної системи необхідних знань та умінь учителя початкової школи про наступність у навчанні математики в початковій та основній школах.

Проблема наступності в навчанні учнів математики піднімалась в працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Зокрема, С. Скворцова [224] вважає, що недостатній рівень математичної підготовки випускників початкової школи, обумовлений об'єктивними та суб'єктивними чинниками. До об'єктивних чинників дослідниця відносить недоліки підручників математики, що діють в Україні. Суб'єктивними недоліками, на думку С. Скворцової, є недоліки в роботі вчителів початкової школи.

С. Бурчак [225], опираючись на практику сучасної загально-освітньої школи, вважає, що сформовані ключові та математичні здатності учнів 1-4 класів не завжди повною мірою використовуються вчителями математики в 5-6 класах, а тому процес навчання математики в основній школі не завжди має бажану ефективність. Розглянемо як має реалізуватися наступність у навчанні математики в початковій та основній школах на основі розгляду взаємозв'язку основних змістових ліній.

Розвиток поняття числа. Величини. Формування обчислювальних навичок. У 5 – 6 класах відбувається поступове розширення множини натуральних чисел до множини раціональних чисел шляхом послідовного введення дробів, а також від'ємних чисел разом із формуванням обчислювальних навичок. Базується засвоєння нового математичного матеріалу на знаннях учнів початкової школи з тем «Числа. Дії над числами» та «Величини», які є наскрізними для всього курсу математики 1-4 класів.

Вирази, рівняння і нерівності. Навчальний матеріал, що стосується виразів, величин, рівнянь і нерівностей має в 1-4 класах загалом пропедевтичний характер. Ознайомлення з ним готує учнів початкової школи до свідомого системного вивчення відповідних тем у курсах алгебри і геометрії [226].

Розглянемо детальніше, якими знаннями та вміннями про наступність у вивченні рівнянь має володіти вчитель початкової школи. У 1 класі учні вивчають числові рівності, їх істинність та хибність, числові вирази на одну-дві дії (додавання та віднімання). У 2 класі вивчають числові вирази, які містять знак дії множення, ділення; числові вирази, які містять дужки; порядок виконання дій у виразах без дужок і з дужками; обчислення значень виразів зі змінною на одну та дві дії. У 3 класі учні вивчають обчислення значень числових виразів, які містять кілька арифметичних дій (3-4 дії) одного або різного ступенів без дужок і з дужками; знаходження числового значення виразу при заданих значеннях змінної; рівняння; розв'язок (корінь) рівняння; прості рівняння; рівняння, в яких права частина подана числовим виразом; рівняння, в яких один із компонентів є числовим виразом; розв'язування простих задач способом складання рівняння

(алгебраїчний метод). У 4 класі учні вивчають вирази зі змінними; рівняння з однією змінною; рівняння, в яких один із компонентів дії є виразом зі змінною (ознайомлення); алгебраїчний метод розв'язування сюжетних складених задач (ознайомлення). Учні 5-6 класів дістають уявлення про використання букв для запису законів арифметичних дій, формул, навчаються обчислювати значення простих буквених виразів, складати за умовою задачі й розв'язувати нескладні рівняння першого степеня спочатку на основі залежностей між компонентами арифметичних дій, а згодом із використанням основних властивостей рівнянь.

Текстові задачі займають суттєве місце у вивченні математики в кожному класі. Навчання розв'язувати текстові задачі базується на знаннях та уміннях сформованих при вивченні теми «Сюжетні задачі», якій у початковій школі приділена значна увага.

Розглядаючи специфіку навчання математики в педагогічному навчальному закладі порівняно з іншими навчальними дисциплінами, варто зазначити, що математика має вагомі передумови для формування здатності до професійного саморозвитку, які викладач має доцільно і методично виважено вплітати у навчальний процес [227].

Значні можливості для формування показників здатності до професійного саморозвитку, зокрема прагнення студентів стати вчителями-професіоналами, має використання викладачем на занятті різноманітних прийомів швидких усних обчислень. Одним із таких прийомів є усне множення двоцифрових чисел:

1) метод Ферроля: для одержання одиниць перемножимо одиниці співмножників, для одержання десятків перемножують десятки одного на одиниці другого співмножника і навпаки, а потім результати додають, для одержання сотень перемножують десятки. Даний спосіб впливає з рівності:

$$(10a + b)(10c + d) = 100ac + 10(ad + bc) + bd.$$

Наприклад:

$$56 \cdot 12 = 672 ;$$

$$6 \cdot 2 = 12, 2 - \text{пишемо}, 1 - \text{пам'ятаємо};$$

$$5 \cdot 2 + 6 \cdot 1 + 1 = 10 + 6 + 1 = 17;$$

$$7 - \text{пишемо}; 1 - \text{пам'ятаємо};$$

$$5 \cdot 1 + 1 = 5 + 1 = 6, \text{ 6 – пишемо.}$$

Цим методом зручно усно множити двоцифрові числа, особливо від 10 до 20.

Наприклад:

$$\begin{aligned} 14 \cdot 12 &= 168; & 4 \cdot 2 &= 8; \\ 1 \cdot 2 + 4 \cdot 1 &= 6; \\ 1 \cdot 1 &= 1. \end{aligned}$$

2) щоб піднести до квадрату число, що закінчується цифрою 5 (наприклад, 35), множать число десятків (3) на нього ж, плюс одиниця ($3 \cdot 4 = 12$) та дописують 25 (у нашому прикладі виходить 1225).

Наступні перетворення показують, що застосування такого прийому є цілком правильним:

$$(10x+5)^2 = 100x^2 + 100x + 25 = 100x(x+1) + 25.$$

Наприклад:

$$\begin{aligned} 25^2; & & 2 \cdot 3 = 6; & & 625 \\ 45^2; & & 4 \cdot 5 = 20; & & 2025 \end{aligned}$$

3) обчислення по формулі скороченого множення $(a + b)(a - b) = a^2 - b^2$

Нехай потрібно виконати усно множення $42 \cdot 38$. Подумки перетворюємо ці множники на $(40 + 2) \cdot (40 - 2)$ і використовуємо вказану формулу

$$(40 + 2)(40 - 2) = 40^2 - 2^2 = 1600 - 4 = 1596.$$

Подібним чином виконують і в інших випадках, коли один множник зручно представити в вигляді суми двох чисел, а другий в виді різниці тих же чисел.

Наприклад:

$$\begin{aligned} 69 \cdot 71 &= (70 - 1)(70 + 1) = 4900 - 1 = 4899 \\ 84 \cdot 76 &= (80 + 4)(80 - 4) = 80^2 - 4^2 = 6400 - 16 = 6384 \end{aligned}$$

Даний прийом доцільно застосувати в стереометричних задачах, де використовується наслідок з теореми Піфагора.

Наприклад:

$$BC^2 = AC^2 - AB^2 = 13^2 - 12^2 = (13 - 12)(13 + 12) = 1 \cdot 25 = 25.$$

Ефективне використання викладачем вищевказаних прийомів стимулю-

ватиме студентів до вдосконалення власних обчислювальних навичок і подальшого їх використання у майбутній професійній діяльності.

Модель зразкової фахової діяльності майбутнього вчителя початкових класів у студентів педагогічних навчальних закладів формується безпосередньо за участю викладачів методики викладання математики. Так, наприклад, викладач-методист Вінницького обласного гуманітарно-педагогічного коледжу С. Кубюк має власний педагогічний стиль навчання студентів математиці. Її випускники, а нині вчителі початкових класів вінницьких шкіл, є новаторами в запровадженні нестандартних методів навчання. Під час практичних занять С. Кубюк демонструє відеозаписи уроків вчителів-практиків, після чого відбувається колективне обговорення позитивних і негативних моментів уроку. На базі Вінницького педагогічного коледжу відбулося засідання методичного об'єднання викладачів математичних дисциплін педагогічних вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації Західного регіону України. На науково-практичну конференцію, яку підготувала С. Кубюк в рамках методичного об'єднання викладачів, були запрошені вчителі-випускники коледжу та учні Вінницьких шкіл. Вони продемонстрували фрагменти уроків, на яких використовувалися нестандартні прийоми формування обчислювальних навичок, ознайомили присутніх з інформаційними технологіями підвищення якості знань учнів початкових класів. На конференції були присутні студенти коледжу, які мали можливість перейняти позитивний досвід ефективної педагогічної діяльності. Наведені приклади демонструють прийоми формування в студентів педагогічних коледжів моделей зразкової діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Таким чином, ефективність фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи значною мірою залежить від використання викладачами відповідного методичного інструментарію формування здатності до професійного саморозвитку (додаток Л).

Висновки до другого розділу

Сутністю реалізації організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи є спеціальна організація навчально-пізнавальної діяльності студентів, із застосуванням певних методів, прийомів, засобів орієнтованих на формування їхньої здатності до професійного саморозвитку. На основі факторного аналізу сукупності основних чинників, які впливають на процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на основі аналізу науково-методичної літератури та власному багаторічному досвіді практичної діяльності в педагогічному коледжі, нами виокремлено п'ять найвагоміших факторів, які ми використали у дослідженні методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх вчителів; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища.

Професійні якості, які необхідні для ефективного професійного саморозвитку майбутніх педагогів закладаються безпосередньо викладачами закладів вищої освіти, які в своїй професійній діяльності мають широко використовувати різноманітні дидактичні прийоми. Системи наборів таких прийомів мають бути невід'ємною складовою навчально-методичного комплексу кожної навчальної дисципліни. Лише за умови доцільного та методично виваженого використання спеціально відібраних прийомів відбувається процес формування професійних якостей студентів, що сприяє їх успішному подальшому самовдосконаленню та саморозвитку.

В межах нашого дослідження розроблено спецкурс «Основи професійного саморозвитку вчителя» з метою розширення умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців в педагогічних навчальних закладах. Це вибірковий курс навчально-методичного доповнення, який

поглиблює, розвиває та інтегрує зміст фахової підготовки майбутнього вчителя, розширюючи можливості організаційно-методичного інструментарію формування його здатності до професійного саморозвитку.

Важливу роль у процесі формування необхідних здатностей майбутнього вчителя відіграють ресурси мережі Інтернет. Їх застосування дозволяє здійснювати швидкий обмін професійною інформацією. Обмін новими ідеями, розробками уроків та сценаріями навчально-виховних заходів, результатами власних педагогічних досліджень сприяє суттєвому підвищенню рівня професійного розвитку вчителя.

Основною метою використання засобу моделювання при формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів є забезпечення найсприятливіших умов задля формування і розвитку їх педагогічного мислення. Використання засобу моделювання педагогічних ситуацій – це широкі можливості практичного втілення, у вигляді моделей, теоретичних положень психології, педагогіки та методики навчання. Найбільш ефективно на розвиток здатності до професійного саморозвитку впливає проектно-пошукова діяльність, оскільки стимулює студентів до розвитку критичного мислення, вміння застосовувати набуті знання з різних галузей для вирішення проблемних питань.

До основних сучасних засобів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи відносимо: ресурси мережі Інтернет, електронні підручники, педагогічні програмні засоби, професійне мовлення, навчальні ситуації та моделювання; мультимедійні проектори, інтерактивні дошки. Важливе значення має доцільне та методично виважене використання викладачем кожного з перерахованих дидактичних засобів.

Методичний інструментарій формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів ми розуміємо як систему способів, прийомів та засобів, послідовне виконання яких забезпечує ефективність формування основ саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Одним із інструментів формування здатності до саморозвитку майбутніх учителів початкової школи є застосування викладачами усіх навчальних дисциплін обґрунтованого

різноманіття дидактичних прийомів. Використання таких прийомів забезпечує умови для ефективного формування показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Використання прийомів «Навчаючи, учусь», «Поясни нове», «Втримай власну позицію», «Найкраще завдання», «Раптових заборон», «Шпаргалки», «Мікрофон», «Контрприклад» є ефективною складовою методичного інструментарію формування здатності до саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи у процесі навчання математики в педагогічному навчальному закладі.

Значну роль у формуванні та розвитку таких показників професійного саморозвитку як розвинене логічне і критичне мислення, володіння навичками планування, проектування, пізнавальна активність, уміння використати набуті знання у практичній діяльності, відіграють ідеальні засоби навчання, зокрема мова, задачі, схеми, умовні позначення, креслення тощо. Використання комунікативних ситуаційних задач є ефективним засобом усвідомлення необхідності розвиватися в професії; стимулювання мотивації до навчання, до самостійної роботи, і як наслідок, ефективним засобом формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Побудова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи на базі технології контекстного навчання сприяє послідовному наближенню студента до майбутньої професійної діяльності.

Основні результати другого розділу висвітлено в працях автора [228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

184. Романовський О. Г. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів в НТУ «ХПІ» / О. Г. Романовський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. – Харків : НТУ «ХПІ», 2012. – Вип. 30-31 (34-35). – С. 5–10.
185. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів / за заг. ред. В.В. Дубічинського. – Харків: ВД «Школа», 2007. – 832 с.
186. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.
187. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
188. Войцехівський, О. Л. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності за напрямком «Охорона та захист державного кордону» [Текст] / Олексій Войцехівський // Вісник НАДПСУ : електр. наук. фах. вид. / [наук. ред. Грязнов І. О.] – Хмельницький : НАДПСУ, 2011. – Вип. 4. – С. 4.
189. Чорна Н. Б. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. Б. Чорна; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. – Вінниця, 2016. – 210 с.
190. Костишина Г. І. Теоретико-методичні аспекти розробки і проведення лабораторно-практичних робіт з фізики: нові підходи / Г. І. Костишина // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 4. – Вінниця: ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – С. 13-16.
191. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М.: Педагогика, 1982. – 703 с.
192. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 5-е вид.,

- доповнене і переробл. – К.:, 2007. – 656 с.
193. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник/ С. У. Гончаренко –К.: Либідь, 1997. – 375с.
194. Душков Б. А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: словарь / Б. А. Душков, А. В. Королев, Б. А. Смирнов. – 3-е издание. – Москва: Академический проект: Фонд «Мир», 2005. – 848 с.
195. Шадриков В. Д. Деятельность и способности/ В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 315 с.
196. Маркова А. К. Психология профессионализма/ А. К. Маркова – М.: Фонд “Знание”, 1996. – 312 с.
197. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала/ А. Р. Фонарев. – М.: из-тво НПО«МОДЕК», 2005. – 560 с.
198. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя/ Н. В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
199. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (Психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 215 с.
200. Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
201. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС. – 2004. – 84 с.
202. Левківський М. В. Нові навчальні технології / М. В. Левківський // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 1999. – № 3. – С. 14 –18.
203. Готтинг В. В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода // Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с.
204. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання/ С. О. Скворцова // Психолого-

- педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2010. – Випуск 35. – С. 66 – 71.
205. Желанова В. В. Динаміка середовищеутворення в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів/ В. В. Желанова// Педагогічний процес: теорія і практика: Збірник наукових праць. – Київ: ТОВ "Видавниче підприємство "ЕДЕЛЬВЕЙС", 2014. – Вип 4. – С.27 – 32.
206. Демченко І. І. Алгоритм квазіпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти / І. І. Демченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 45. – С. 40 – 49.
207. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів, 2003. – 528 с.
208. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2007. – 656 с.
209. Коренева А. В. Коммуникативно-ситуативные задачи как средство обучения речевой деятельности: [монографія] / А. В. Коренева // Мурманск: МОИПКРО, 2005. – 118 с.
210. Дубаков А. В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач: автореф. дисс. на соискание уч. ст. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. В. Дубаков. – Магнитогорск, 2009. – 24 с.
211. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть: спроба прогностичного аналізу / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С.11-17.
212. Осадча К. П. Засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. Електронне наукове фахове видання // Інформаційні технології і засоби навчання/ Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков – д. техн. н., проф. член-кор. АПН України. – № 3(17). – 2010. – 219 с.

213. Фуштей О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізики засобами мультимедіа: давтореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Фуштей. – Вінниця, 2012. – 20 с.
214. Виготський Л. С. Собр. соч. В 6-ти т., Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 487 с.
215. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М. М. Сідун; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2013. – 20 с.
216. Сікора Я. Б. Особливості технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання / Я. Б. Сікора // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки: В 2-х ч. – Київ – Вінниця, 2011. – Вип. 69. Частина II. – 312 с. – С. 254–259.
217. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекцій / Б. Т. Лихачев. – 4-е. изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт-М, 2001г. – 607с.
218. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса: Абрикос Компани, 2013. – 290 с.
219. Буркова Л. В. Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Людмила Василівна Буркова. – К., 2011. – 584 с.
220. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л. М. Фридман. – М.: Педагогика, 1997. – 207 с.
221. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 384 с.
222. Бушуева Г. М. Коммуникативные задачи как средство формирования

- коммуникативных умений у младших школьников: автореф. дис. на соиск.уч.степени канд. пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. М. Бушуева. – Калининград, 2003. – 19 с.
223. Афанасьева Н. А. Роль ситуативных задач в процессе обучения студентов высшей школы / Н. А. Афанасьева // Вестник БГУ им. ак. И. Г. Петровского. [Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики]. – Брянск: РИО БГУ, 2010. – №1. – 206 с. – С. 38-40.
224. Скворцова С. О. Наступність у навчанні математики в початковій та основній школі / С. О. Скворцова // Математика в школі. – 2010. – № 10. – С. 3-8.
225. Бурчак С. О. Проблема наступності в навчанні математики учнів початкової та основної школи [Текст] / С. О. Бурчак // Математика в сучасній школі: науково-методичний журнал. – 2012. – № 7/8. – С. 6-11.
226. Програми для середньої загальноосвітньої школи 5-9 класи [електрон. інформ. ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
227. Матяш О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: монографія / О. І. Матяш. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. – 450 с.
228. Шустова Н. Ю. Контекстне навчання як умова формування основ професійного самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Випуск 141. Частина II. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 155-159.
229. Шустова Н. Ю. Прийоми формування професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів / Н. Ю. Шустова // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. праць. Педагогічні науки: / голов. ред. Г. В. Локарева. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. – №2(27). – С.121-130.
230. Шустова Н. Ю. Математична компетентність вчителя молодшої школи як передумова його фахової компетентності / Н. Ю. Шустова // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, II (18). – Issue: 37. –

Budapest, 2014. – P. 85-88.

231. Шустова Н. Ю. Засоби формування готовності та здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку/ О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society/ EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo, III. – Poland, 2016. – P. 232-247.
232. Шустова Н. Ю. Місце і роль Інтернет-технологій у системі професійного самовдосконалення вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Інформаційні технології в освіті та науці: зб. наук. праць. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – Вип. 7. – С. 229 - 234.
233. Шустова Н. Ю. Формування у майбутніх учителів здатності до забезпечення наступності у навчанні математики/ Н. Ю. Шустова // Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15-16 вересня 2016 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. – Х.: Вид-во «Ранок», 2016. – С. 291-294.
234. Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки: практичний порадник/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – 88 с.
235. Шустова Н. Ю. Навчально-методичний комплекс спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя»/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 48 с.
236. Шустова Н. Ю. Організація самостійної роботи студентів на заняттях математики/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 47 с.
237. Шустова Н. Ю. Місце і роль системи задач у методичній діяльності викладача математики педагогічного коледжу/ Н. Ю. Шустова // «Методичний пошук вчителя математики»: збірник наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 16 березня 2017 р. – Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017. – С.199-201.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

3.1. Мета та завдання основних етапів дослідно-експериментальної роботи

Проведена нами дослідно-експериментальна робота була спрямована на перевірку достовірності висунутої в процесі дослідження гіпотези, отримання та аналіз даних, що сприяло подальшим дослідженням у даному напрямку. Її мета полягала в з'ясуванні ефективності запропонованої нами методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Для забезпечення об'єктивності результатів педагогічного експерименту, дослідно-експериментальна робота здійснювалася впродовж дев'яти років, зокрема, з 2008 по 2017 роки. Проведено три експерименти:

- констатувальний (2008-2010 рр.);
- формувальний (2010-2015 рр.);
- узагальнювальний (2015-2017 рр.).

В свою чергу формувальний експеримент охоплював три етапи:

- пошуковий (2010-2011 рр.);
- дослідно-технологічний (2011-2014 рр.);
- контрольний (2014-2015 рр.).

Мета констатувального експерименту (2008-2010 рр.) полягала у встановленні наявного стану сформованості, в умовах педагогічного коледжу, здатності до професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи.

Мета дослідження конкретизувалася у вирішенні відповідних завдань:

- *проаналізовано* сучасну філософську та психолого-педагогічну літературу щодо проблеми дослідження;
- *з'ясовано* наявний стан сформованості здатності до професійного

саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в гуманітарно-педагогічному коледжі;

- *діагностовано*: рівень позитивного ставлення майбутніх учителів до майбутньої професійної діяльності; бажання працювати за обраною професією; рівень самосвідомості та мотивації щодо обраної професії; прагнення стати вчителем-професіоналом; об'єм знань про сутність професійної діяльності; рівень усвідомлення значущості професійних знань, умінь і навичок; рівень інтересу до самоосвітньої діяльності; рівень наявності стійких ціннісних орієнтацій та переконань; здатність майбутнього вчителя самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; виділити його етапи; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку; самостійність у роботі з науковими джерелами; бажання активно оволодівати професійними знаннями, застосовувати ці знання безпосередньо під час практичної діяльності; здатність до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки власних досягнень; наявний рівень наполегливості та дисциплінованості; здатність до генерування та застосування у професійній діяльності творчих ідей; рівень прояву оригінальності та ініціативи; рівень інноваційного підходу до виконання професійних завдань.

Під час констатувального експерименту досліджено стан проблеми на основі вивчення філософської, психолого-педагогічної, програмно-методичної документації, власного досвіду практичної роботи у Вінницькому обласному комунальному гуманітарно-педагогічному коледжі. В зв'язку з цим нами було виявлено окремі суперечності між рівнем професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів і вимогами, які ставить до нього сьогодення, зокрема:

- 1) потреба сучасних загальноосвітніх закладів у вчителях, які володіють активними методами навчання і недостатній рівень компетентності вчителів початкової школи у використанні цих методів;
- 2) значними можливостями математичної освіти початкової школи до розвитку мислення молодших школярів та недостатнім використанням

вчителями цих можливостей під час проведення уроків математики;

- 3) необхідністю оволодіння майбутніми вчителями сучасними методиками професійного саморозвитку й відсутністю науково обґрунтованих практичних рекомендацій з цих питань.

Одержані в процесі констатувального експерименту результати розглядалися і обговорювалися на засіданнях предметно-циклових комісій Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, на Міжнародній науково-методичній конференції «Проблеми математичної освіти – 2015» (Черкаси, 2015), Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики» (Вінниця, 2015), Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених та студентів «Актуальні проблеми науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015, 2016), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2015).

Формувальний експеримент (2010-2015 рр.) передбачав розробку та корекцію методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогічного коледжу.

Мета формувального експерименту полягала у з'ясуванні методів, прийомів та засобів підвищення рівня здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Під час формувального експерименту здійснено три етапи: пошуковий, дослідно-технологічний та контрольний.

Мета пошукового етапу (2010-2011 рр.) формувального експерименту полягала у визначенні теоретичних основ формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

На даному етапі були вирішені такі завдання:

- *розкрито* сутність основних понять дослідження;
- *з'ясовано* методологічні та психолого-педагогічні основи професійного саморозвитку майбутніх учителів;

- *вивчено* вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки вчителів початкової школи;
- *визначено* гіпотезу дослідження: рівень здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи підвищиться за таких організаційно-педагогічних умов: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; удосконалення методів і прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища закладу вищої освіти.

Метою дослідно-технологічного етапу (2011-2014 рр.) формувального експерименту була розробка методики формування здатності професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та її апробація в навчальному процесі Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

Для цього були вирішенні наступні *завдання*:

- *визначено* критерії, показники та рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;
- теоретично *обґрунтовано* організаційно-педагогічні умови:
 - стимулювання мотивації до професійного саморозвитку;
 - вдосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів;
 - спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців;
 - оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку;
 - створення праксеологічного середовища.
- *розроблено* методику формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;

- *створено* модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, що сприятиме ефективній підготовці студентів до професійної діяльності;
- *визначено* ефективні прийоми формування необхідних професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів;
- *виділено* та *апробовано* засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;
- *розроблено* та *апробовано* навчальну програму спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя».

Мета контрольного етапу (2014-2015 рр.) формувального експерименту полягала у перевірці ефективності методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи на базі двох закладів вищої освіти.

Мета даного етапу конкретизувалася у вирішенні таких *завдань*:

- *визначено* рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи за кожним із критеріїв;
- *здійснено* експериментальну перевірку ефективності методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;
- *опрацьовано* та *систематизовано* результати дослідно-технологічного етапу формувального експерименту;
- *здійснено* порівняння одержаних результатів з теоретичними положеннями.

Результати формувального експерименту розглядалися та обговорювалися на засіданнях предметно-циклових комісій, на Міжнародній науковій конференції «Педагогіка і психологія в епоху глобалізації – 2014» (Будапешт, 2014), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інформаційні технології в освіті та науці» (Мелітополь, 2015), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи» (Одеса, 2016), Міжнародній науково-практичній конференції «Вища освіта України у

контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2016), Всеукраїнській дистанційній науково-практичній конференції «Методичний пошук вчителя математики» (Вінниця, 2017). Видано навчально-методичні посібники [234, 235, 236].

Мета узагальнювального експерименту (2015-2017 рр.) полягала в перевірці ефективності запропонованої методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи на базі шести вищих навчальних закладів.

У зв'язку з цим були поставлені і вирішені *завдання*:

- *проведено* математично-статистичне оброблення одержаних результатів дослідження;
- *упроваджено* одержані результати у практику вищих педагогічних навчальних закладів;
- *завершено* аналіз та інтерпретацію результатів дослідження;
- *сформульовано* висновки з експериментального дослідження;
- *оформлено* текст дисертаційної роботи.

Результати узагальнювального експерименту обговорено на звітній науковій конференції аспірантів, здобувачів, студентів магістратури кафедри педагогіки і професійної освіти (Вінниця, 2017).

Під час проведеного дослідження запропоновано технологію визначення рівнів сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, *з'ясовано* шляхи вдосконалення теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, *розроблено* та *апробовано* методику формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, *зафіксовано* позитивні зміни у зв'язку з впровадженням у освітній процес педагогічних навчальних закладів розробленої нами методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Констатувальний експеримент проводився з 2008 року по 2010 рік на базі Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. Для проведення констатувального експерименту із загальної кількості студентів було відібрано 60 студентів спеціальності «Початкова освіта» Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та 54 студенти спеціальності «Початкова освіта» Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

Під час проведення констатувального експерименту нами використовувались наступні методи:

Метод аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури, у якій досліджувалася проблема вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема, формування їхньої здатності до професійного саморозвитку.

Метод вивчення документації використовувався при вивченні результатів екзаменаційних сесій студентів, результатів шкільної атестації, контрольних та самостійних робіт з метою виявлення рівня успішності студентів.

Метод педагогічного спостереження за навчальною діяльністю студентів спеціальності «Початкова освіта» у процесі їх фахової підготовки в педагогічному коледжі для визначення їх особистісних можливостей, мотивації до навчання та саморозвитку; за методичною діяльністю викладачів коледжу з метою виявлення та аналізу використовуваних ними методів, прийомів та засобів професійного саморозвитку.

Метод анкетування використовувався з метою підвищення об'єктивності зібраних даних про педагогічні факти, явища та процеси.

З метою з'ясування наявного стану сформованості здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи та основних суперечностей професійної підготовки студентів у педагогічних коледжах, було детально проаналізовано вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки майбутніх

учителів у педагогічних коледжах.

У процесі констатувального експерименту здійснювалося спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, зокрема на заняттях з математики та у позанавчальний час при проведенні різноманітних заходів.

Результати спостереження та бесіди з викладачами дали можливість констатувати недостатню навчально-пізнавальну активність більшості студентів, що свідчить про низький рівень мотивації до навчання та до професійного саморозвитку зокрема. У зв'язку з цим нами було зроблено висновок про необхідність пошуку шляхів поліпшення ситуації та надання допомоги викладачам щодо підвищення мотивації студентів до професійного саморозвитку.

З метою визначення реального стану здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи під час констатувального етапу нами було проведено опитування у вигляді анкети (Додаток М) серед студентів напряму підготовки «Початкова освіта». В опитуванні взяли участь 114 студентів.

Результати опитування дозволили виявити основні проблеми здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, зокрема відсутність у значної частини студентів бажання працювати за обраною професією, 20 % опитуваних вважають, що знань одержаних під час занять достатньо для подальшої успішної професійної діяльності, 8 % студентів не бажають розширювати знання про прийоми власного професійного саморозвитку. Згідно з результатами опитування, до причин, що заважають професійному саморозвитку значна кількість студентів відносить лінощі, брак часу та невизначеність щодо його необхідності.

З проведеного опитування можемо зробити висновок, що значна кількість студентів ще повністю не усвідомлюють важливості та необхідності професійного саморозвитку, не визначилися щодо подальшої професійної діяльності й діятимуть в залежності від обставин. Виявлено невеликий відсоток студентів, які прагнуть професійного саморозвитку і досягли в цьому напрямку певних результатів.

Під час констатувального експерименту за допомогою спостережень, бесід та анкетування було визначено основні шляхи вдосконалення процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, зокрема:

- мотивація студента педагогічного коледжу до професійного самоаналізу, самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку;
- активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів в процесі аудиторних занять та самостійної роботи;
- приведення в цілісну систему форм, методів, прийомів і засобів формування основ ефективної самостійної пізнавально-розвивальної діяльності;
- моделювання завдань майбутньої професійної діяльності вчителя у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі;
- спонукання викладачів педагогічних коледжів до активної наукової діяльності з метою професійного самовдосконалення та розширення умов формування основ професійного саморозвитку в студентів.

Таким чином, використання різноманітних методів дослідження під час констатувального експерименту дали можливість *з'ясувати* наявний стан сформованості здатності до професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи; *визначити* основні причини, які заважають професійному саморозвитку студентів та *виокремити* основні шляхи вдосконалення процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Пошуковий етап формування експерименту було здійснено на базі Вінницького обласного гуманітарно-педагогічного коледжу. Під час пошукового етапу нами використовувались наступні методи:

Метод аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури, де досліджувалася методологічні та психолого-педагогічні основи професійного саморозвитку майбутніх учителів.

Метод педагогічного спостереження за навчальною діяльністю студентів спеціальності «Початкова освіта» у процесі їх фахової підготовки в педагогічному

коледжі з метою розробки програми дослідно-експериментальної роботи та визначення гіпотези дослідження.

Метод бесіди з викладачами та студентами:

- для визначення ставлення майбутніх учителів початкової школи до своєї професії;
- визначення чинників мотивації студентів до професійного саморозвитку;
- виявлення рівня усвідомлення викладачами необхідності удосконалення педагогічної діяльності з метою забезпечення найкращих умов для формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Метод вивчення педагогічного досвіду викладачів педагогічного коледжу, дозволив узагальнити використовувані ними методи, прийоми та засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та проведене спостереження дали можливість розробити програму дослідно-експериментальної роботи, зокрема визначити об'єкт, предмет, теоретико-методологічні передумови, методику дослідження, сформулювати мету дослідження та завдання.

З метою визначення показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи на пошуковому етапі формувального експерименту, нами було проведене діагностичне анкетування серед 50 викладачів Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, яким було запропоновано з орієнтовного переліку показників вибрати ті показники, які на їх думку є показниками здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Як показують результати проведеного анкетування значна кількість викладачів до таких показників відносять:

- бажання працювати за обраною професією;
- високий рівень самосвідомості та мотивації щодо обраної професії;

- прагнення стати вчителем-професіоналом;
- об'єм знань про сутність професійної діяльності;
- усвідомлення значущості професійних знань, умінь і навичок;
- наявність стійких ціннісних орієнтацій та переконань;
- здатність майбутнього вчителя самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку;
- здатність майбутнього вчителя самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку;
- уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку;
- самостійність у роботі з науковими джерелами;
- бажання активно оволодівати професійними знаннями;
- бажання застосовувати професійні знання безпосередньо під час практичної діяльності.
- здатність до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки власних досягнень;
- здатність до генерування та застосування у професійній діяльності творчих ідей;
- прояв оригінальності та ініціативи.

Таким чином, використання різноманітних методів під час пошукового етапу формувального експерименту дали можливість *розкрити* сутність основних понять дослідження, *розглянути* методологічні та психолого-педагогічні основи професійного саморозвитку майбутніх учителів, *розробити* програму дослідно-експериментальної роботи, *визначити* гіпотезу дослідження, *виокремити* показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та методику їх дослідження.

Дослідно-технологічний етап формувального експерименту проводився на базі Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. Для проведення дослідно-технологічного етапу були задіяні 60 студентів спеціальності «Початкова освіта» Вінницького обласного комунального

гуманітарно-педагогічного коледжу та 54 студенти спеціальності «Початкова освіта» Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. З відібраних студентів в кожному з навчальних закладів було створено контрольну (КГ) та експериментальну групу (ЕГ). Виділені експериментальна та контрольна групи на початку дослідно-технологічного етапу мали приблизно однаковий стан сформованості основ професійного саморозвитку.

Серед *методів* дослідно-експериментальної роботи, які використовувалися на цьому етапі, відзначимо:

Метод аналізу науково-методичної літератури, де досліджувалася проблема вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, формування їхньої здатності до професійного саморозвитку.

Метод педагогічного спостереження за навчальною діяльністю студентів спеціальності «Початкова освіта» у процесі їх фахової підготовки в педагогічному коледжі з метою визначення компонентів, критеріїв та показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, організаційно-педагогічних умов, методів, прийомів та засобів формування здатності до професійного саморозвитку; за методичною діяльністю викладачів коледжу з метою виявлення та аналізу використовуваних ними методів, прийомів та засобів професійного саморозвитку.

Метод анкетування використовувався з метою підвищення об'єктивності зібраних даних про педагогічні факти, явища та процеси.

Метод вивчення педагогічного досвіду викладачів педагогічного коледжу, дозволив узагальнити використовувані ними методи, прийоми та засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Під час дослідно-технологічного етапу формувального експерименту, на основі факторного аналізу, який описаний в пункті 2.1 нашого дослідження, було виділено такі організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи:

- стимулювання мотивації до професійного саморозвитку;
- вдосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів;
- спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців;
- оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку;
- створення праксеологічного середовища.

На даному етапі дослідно-експериментальної роботи, нами було зреалізовано вплив виділених нами організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та констатовано їхній позитивний вплив на сформованість показників здатності до професійного саморозвитку.

З метою визначення впливу стимулювання мотивації до професійного саморозвитку на формування показників здатності до професійного саморозвитку, на початку дослідно-технологічного етапу нами було здійснено діагностичне анкетування мотивів вибору діяльності вчителя за методикою Є. Ільїна (Додаток Н). Результати проведеного анкетування показали, що лише в 24% студентів була явно виражена мотивація до педагогічної діяльності, в 47% студентів поряд з педагогічною мотивацією значну роль відігравали супутні та другорядні мотиви, 29% студентів мали чітко виражені супутні та другорядні мотиви.

Для забезпечення реалізації умов стимулювання мотивації до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в експериментальних групах були проведені різноманітні бесіди та дискусії. Викладачі активно застосовували запропоновані нами різноманітні прийоми стимулювання мотивації щодо професійного саморозвитку.

Сутність використання прийому «Втримай власну позицію», полягає у тому, що викладач ставив перед двома студентами завдання професійного спрямування за умови, що кожен з них має відстояти всіма силами власну кардинально протилежну до іншої позицію. Студент, який навів найбільшу кількість аргументів в захист своєї позиції і був переможцем змагання. В

результаті періодичного застосування викладачем даного прийому, майбутні фахівці усвідомили необхідність вдосконалення рівня власних знань про майбутню професійну діяльність, що мотивувало їх до професійного саморозвитку.

При застосуванні прийому «Оціни себе», викладач заслухавши відповідь студента на поставлене запитання запропонував йому оцінити власний рівень знань. Опинившись в таких умовах майбутній учитель змушений був адекватно оцінити власну підготовку, оскільки завищена самооцінка викликала осуд і негативне ставлення інших студентів та викладача. Використання даного прийому викликало у студентів певний дискомфорт, відчуття власної недосконалості у професійних питаннях. Небажання знову пережити такі відчуття й потрапити у таку ситуацію спонукало студентів до кращої підготовки та підвищення рівня власних знань щодо обраної професії.

Прийом «Відстрочена відгадка» спрямований на встановлення позитивної атмосфери на занятті, формування бажання активно, наполегливо та цілеспрямовано оволодівати професійними знаннями. При використанні даного прийому, викладач на початку заняття мотивував та зацікавлював студентів якимось цікавим фактом чи загадкою. Щоб відгадати загадку потрібно було виконати певну низку навчально-професійних завдань. В результаті побудованої таким чином навчальної діяльності, відбувалося стимулювання пізнавальної активності майбутніх вчителів.

Після тривалого застосування викладачами коледжів вищевказаних прийомів нами було проведене повторне діагностування в експериментальних групах за тією ж методикою (Додаток Н). Результати проведеного діагностування показали незначне зрушення мотивації (1-2 %) у контрольних групах і значне зрушення у експериментальних. Після застосованих викладачами форм, прийомів і методів стимулювання мотивації до професійного саморозвитку на 12% зростає кількість студентів, у яких була явно виражена мотивація до педагогічної діяльності, на 3 % збільшилася кількість студентів, у яких поряд з педагогічною мотивацією значну роль відігравали супутні та другорядні мотиви і на 15 %

зменшилася кількість студентів, які мали чітко виражені супутні та другорядні мотиви.

Таким чином, можна зробити висновок, що забезпечення умов стимулювання мотивації професійного саморозвитку з використанням різноманітних прийомів позитивно вплинуло на формування таких показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів, як:

- рівень самосвідомості та мотивації щодо обраної професії;
- прагнення стати вчителем-професіоналом;
- об'єм знань про сутність професійної діяльності;
- усвідомлення значущості професійних знань, умінь і навичок;
- наявність стійких ціннісних орієнтацій та переконань;
- бажання активно оволодівати професійними знаннями;
- здатність до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки власних досягнень.

На дослідно-технологічному етапі формувального експерименту, для забезпечення впливу умов праксеологічного середовища на формування показників здатності до професійного саморозвитку, на початку даного етапу нами було проведене діагностичне тестування потреби у самовдосконаленні за методикою Г. Бабушкіна (Додаток П). За результатами тестування, високий ступінь вираження потреби у самовдосконаленні було виявлено у 8 % студентів, середній, в залежності від обставин – у 52 % і низький ступінь – у 40 % опитаних студентів.

Забезпечуючи умови праксеологічного середовища, в експериментальних групах були впроваджені різноманітні форми, методи та прийоми навчання, зокрема, широко використовувалися ділові та рольові ігри.

Використання прийому «Навчаючи учись» полягало у розбитті на певному етапі заняття студентів на пари. Один з студентів виступав у ролі вчителя, інший – учня. Перед кожною парою ставилося конкретне завдання пов'язане з майбутньою професійною діяльністю, зокрема чітко і доступно пояснити виконання завдання іншому студенту. В результаті використання прийому у студента, який виконує

роль вчителя формувалося певне уявлення про рівень власного професіоналізму, вміння доступно пояснити матеріал, власні комунікативні здібності. У студентів, яким не вдалося досягти поставленої викладачем мети, породжувалися певні протиріччя, спонукаючи їх до професійного саморозвитку.

Сутність прийому «Поясни нове» полягала у пропонуванні викладачем одному із студентів самостійно опрацювати навчальний матеріал наступного заняття і в доступній формі пояснити її іншим студентам групи. Застосування такого прийому ставило майбутнього вчителя в умови, близькі до майбутньої професійної діяльності. Студент, виконуючи дане завдання, зміг оцінити власні сили в непередбачуваних ситуаціях, комунікативні здібності, вміння доступно подати інформацію. Студенти, яким не вдалося досягти поставленої мети, відчували певний дискомфорт, бажання вдосконалюватися.

В межах дослідно-технологічного етапу нашого дослідження, з метою розширення умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців в педагогічних коледжах, була реалізована ідея розробки спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя». Вказаний спецкурс є вибіркоким курсом навчально-методичного доповнення, який поглиблював, розвивав та інтегрував зміст фахової підготовки майбутнього вчителя, розширюючи можливості організаційно-методичного інструментарію формування його фахової компетентності.

Наприкінці дослідно-технологічного етапу формувального експерименту нами було проведене повторне діагностування в експериментальних групах за тією ж методикою (Додаток П). Результати проведеного діагностування показали незначне зрушення потреби в самовдосконаленні (2-3 %) у контрольних групах і значне зрушення у експериментальних групах. Після створення умов праксеологічного середовища на 18 % зросла кількість студентів з високою потребою у самовдосконаленні, на 4 % збільшилася кількість студентів з середнім ступенем потреби в самовдосконаленні і на 22 % зменшилася кількість студентів з низьким ступенем такої потреби.

Таким чином, можна зробити висновок, що розроблені й зреалізовані нами

прийоми та засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів сприяли позитивному зростанню наступних показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи:

- розвинене логічне і критичне мислення;
- володіння навичками планування, проектування;
- пізнавальна активність;
- уміння використати набуті знання у практичній діяльності;
- здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей з подолання утруднень, проблем;
- уміння оцінювання результатів своєї діяльності;
- уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності;
- здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел;
- здатність до визнання помилок та корекції власної діяльності;
- усвідомлення необхідності розвиватися в професії;
- володіння системними професійними знаннями;
- здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності;
- ефективність самостійної пізнавальної діяльності;
- здатність до самостереження та самоаналізу;
- знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя;
- сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя;
- розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя;
- здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку;
- здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку;
- уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку.

Таким чином, використання різноманітних методів та методик під час дослідно-технологічного етапу формувального експерименту дали можливість:

- *визначити* критерії та показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;

- *з'ясувати вплив виокремлених нами організаційно-педагогічних умов на формування конкретних показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;*
- *розробити методiku формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;*
- *створити модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;*
- *визначити прийоми формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів;*
- *виділити та апробувати засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;*
- *розробити та апробувати навчальну програму спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя».*

Контрольний етап формувального експерименту був проведений на базі Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. Для проведення *контрольного* етапу були задіяні 60 студентів спеціальності «Початкова освіта» Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та 54 студенти спеціальності «Початкова освіта» Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. З відібраних студентів в кожному з навчальних закладів було створено контрольну (КГ) та експериментальну групу (ЕГ).

На даному етапі нами використовувалися наступні методи:

Метод педагогічного спостереження за навчальною діяльністю студентів спеціальності «Початкова освіта» у процесі їх фахової підготовки в педагогічному коледжі з метою визначення показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Метод анкетування використовувався з метою підвищення об'єктивності зібраних даних про педагогічні факти, явища та процеси.

Метод тестування використовувався для визначення рівнів сформованості

здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Метод вивчення документації використовувався при вивченні результатів проведених діагностик, які спрямовані на виявлення рівня сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

На контрольному етапі нами було визначено, обґрунтовано і експериментально перевірено рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, ми зупинилися на варіанті доцільності виокремлення чотирьох рівнів, а саме:

Високий рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи – наявність сформованості 91 – 100 % показників основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя.

Достатній рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи – наявність сформованості 80 – 90% показників основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя, при умові наявності не менше ніж одного показника з кожного критерію.

Середній рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи – сформованість 50 – 79 % показників основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя, при умові наявності не менше ніж одного показника з кожного критерію.

Низький рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи – наявність сформованості 25 – 49% показників основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя, при умові наявності не менше ніж одного показника з кожного критерію.

З метою визначення рівня сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи за *критерієм загальної здатності до особистісного розвитку* (показники: розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності), на контрольному етапі формувального експерименту, нами було використано комплексну діагностику, яка включала три завдання:

Завдання 1 (показник розвитку логічного і критичного мислення).

Як відміряти 15 хвилин, щоб зварити яйця, за допомогою пісочних годинників, які відмірюють 7 хвилин і 11 хвилин?

Завдання 2 (показник володіння навичками планування, проектування).

Спланувати невеличкий цікавий виступ (5-10 хв.) з метою популяризації вивчення математики.

Завдання 3 (показник уміння використати набуті знання у практичній діяльності).

Розв'язати рівняння: $x^2 + 8x - 2\sqrt{x^2 + 8x} - 3 = 0$.

Сформованість показника пізнавальної активності майбутніх учителів визначалася за результатами спостережень та опитування викладачів.

Відповідно до *критерію здатності до реалізації технології професійного саморозвитку* нами перевірялася наявність у майбутніх учителів початкової школи таких показників: сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя; розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя; здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку. Діагностика вказаних показників відбувалася на початку та в кінці контрольного етапу, після проходження майбутніми вчителями початкової школи спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя». З метою перевірки наявності показників сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя нами було розроблено відповідну анкету (Додаток У).

Результати проведеної діагностики на початку і в кінці контрольного етапу формувального експерименту в одній із контрольних та експериментальних груп представлені в Додатку Ф, Х.

Динаміку сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи представлено на таблиці та рис. 3.1.

**Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх
учителів початкової школи**

	ЕГ до екп.		ЕГ після експ.		КГ до експ.		КГ після експ.	
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%
<i>Високий</i>	3	10	8	26,7	4	13,3	5	16,7
<i>Достатній</i>	4	13,3	10	33,3	6	20	8	26,7
<i>Середній</i>	10	33,3	7	23,3	9	30	9	30
<i>Низький</i>	8	26,7	4	13,3	7	23,3	5	16,7
<i>Немає</i>	5	16,7	1	3,3	4	13,3	3	10

З отриманих результатів можна зробити висновок, що за час експерименту відбулося незначне зрушення рівня сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (6-7%) у контрольних групах і значне зрушення у експериментальних. Після проведення дослідження у експериментальних групах на 5 осіб (16,7%) зросла кількість

**Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх
учителів початкової школи**

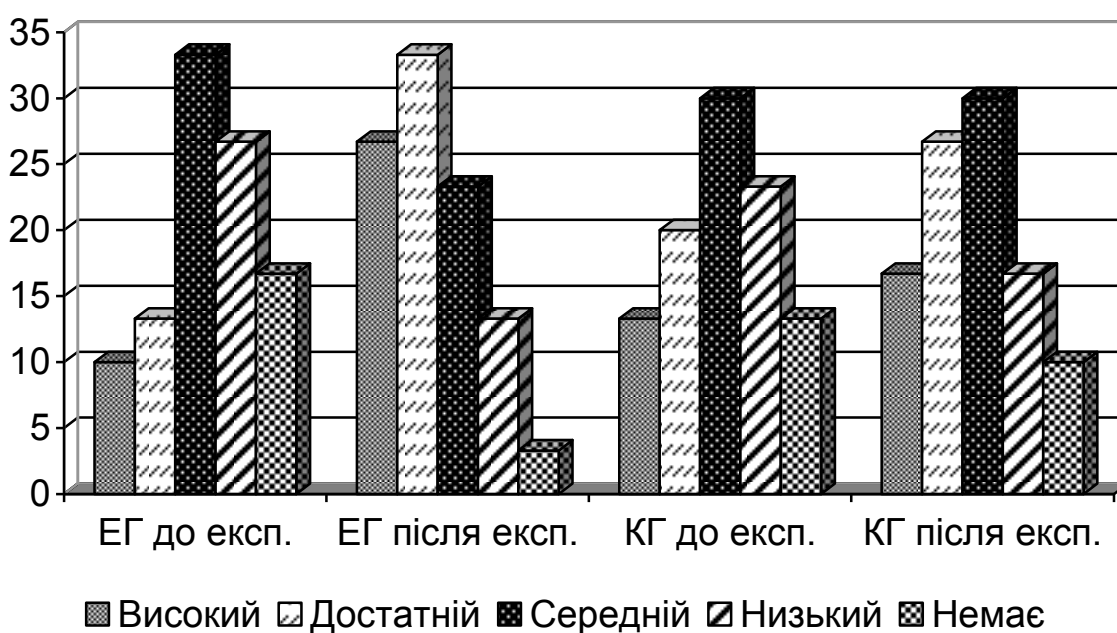


Рис. 3.1. Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

студентів з високим рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на 6 осіб (20 %) зросла кількість студентів з достатнім рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку, на 3 особи (10 %) зменшилася кількість студентів з середнім рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на 4 особи (13,4 %) зменшилась кількість студентів з низьким рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку і на 4 особи (13,4 %) зменшилась кількість студентів у яких був відсутній будь-який рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку. Таким чином, можна зробити висновок, що запропонована нами методика формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи є ефективною.

Використання різноманітних методів та діагностик протягом контрольного етапу формувального експерименту дали можливість:

- *визначити* рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;
- *здійснити* експериментальну перевірку ефективності методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи;
- *опрацювати* та *систематизувати* результати контрольного етапу формувального експерименту та підтвердити ефективність запропонованої методики здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

3.3. Статистична обробка результатів узагальнювального експерименту

Узагальнювальний експеримент проводився з 2015 року по 2017 рік на базі п'яти вищих педагогічних навчальних закладів України: Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського. В ньому взяли участь 618 студентів напряму підготовки «Початкова освіта» та 16 викладачів.

Узагальнюючий експеримент передбачав використання наступних методів:

Метод анкетування використовувався з метою підвищення об'єктивності зібраних даних про педагогічні факти, явища та процеси.

Метод тестування використовувалося для визначення рівнів сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Метод вивчення документації використовувався при вивченні результатів проведених діагностик, які спрямовані на виявлення рівня сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Для визначення рівня сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у виділених контрольних та експериментальних групах нами були використані відповідні діагностики.

Результати проведеного дослідження на початку і в кінці узагальнюючого експерименту представлено в таблиці та на рисунку 3.2.

Отримані результати експериментального дослідження показали, що упродовж експерименту відбулося незначне зрушення рівнів сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи (3-6 %) у контрольних групах і значне зрушення у експериментальних. Після проведення дослідження у експериментальних групах на 14 % зросла кількість студентів з високим рівнем сформованості показників

**Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх
учителів початкової школи**

	<i>ЕГ до експ., %</i>	<i>ЕГ після експ., %</i>	<i>КГ до експ., %</i>	<i>КГ після експ., %</i>
<i>Високий</i>	12,6	26,6	11,7	14,8
<i>Достатній</i>	14,3	30,4	15,6	18,6
<i>Середній</i>	30	24,8	28,4	32,4
<i>Низький</i>	26,2	12,8	25,8	21,7
<i>Немає</i>	16,9	5,4	18,5	12,5

**Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх
учителів початкової школи**

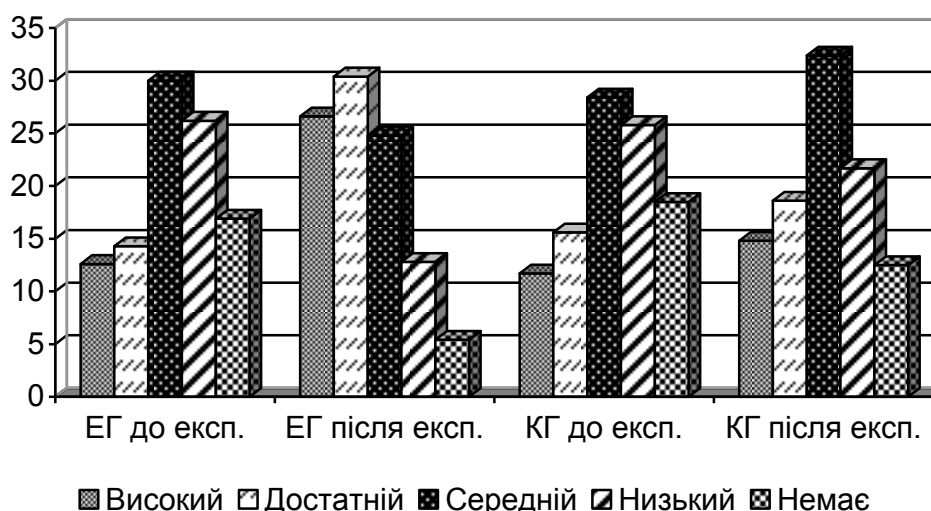


Рис. 3.2. Динаміка сформованості здатності до професійного саморозвитку
майбутніх учителів початкової школи

здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на 16,1 % зростає кількість студентів з достатнім рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку, на 5,2 % зменшилася кількість студентів з середнім рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на 13,4 % зменшилась кількість студентів з низьким рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку і на 11,5 % зменшилась кількість студентів у яких був

відсутній будь-який рівень сформованості здатності до професійного саморозвитку. Таким чином, можна зробити висновок, що підтвердження ефективності запропонованої нами методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Отже, використання різноманітних методів та діагностик протягом узагальнюючого експерименту дали можливість:

- *упровадити* одержані результати у практику вищих педагогічних навчальних закладів;
- *завершити* аналіз та інтерпретацію результатів дослідження;
- *сформулювати* висновки з експериментального дослідження.

Статистична обробка результатів узагальнюючого етапу педагогічного експерименту необхідна для підтвердження не випадковості результатів проведеного дослідження та взаємозв'язків між досліджуваними процесами.

Нульова гіпотеза H_0 полягала в тому, що зазначена в дослідженні методика формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи не має позитивного впливу, тобто достовірних відмінностей у рівнях сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в студентів експериментальних та контрольних груп не має.

Нами обрано критерій Колмогорова-Смірнова, який дозволяє оцінити суттєвість різниці між двома вибірками. Критерій дозволяє знайти точку, в якій сума накопичення частот розходжень між двома розподілами є найбільшою, і оцінити достовірність цього розходження.

При вивченні впливу розробленої нами методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи були отримані результати для експериментальної та контрольної груп, які вказані в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

**Рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку
майбутніх учителів початкової школи в експериментальній
та контрольній групах**

Рівень компетентності	Частота в експериментальній групі	Частота в контрольній групі
Високий	81	12
Достатній	137	89
Середній	90	172
Низький	-	37
Обсяг вибірки	$n_1 = 81+137+90 = 308$	$n_2 = 12+89+172+37 = 310$

Вихідна таблиця 3.4. за критерієм Колмогорова-Смірнова матиме наступний вигляд:

Таблиця 3.4.

Відносні частоти для контрольної й експериментальної вибірок

Відносна частота експериментальної групи ($f_{\text{експ.}}$)	Відносна частота контрольної групи ($f_{\text{контр.}}$)	Модуль різниці частот $ f_{\text{експ.}} - f_{\text{контр.}} $
$\frac{81}{308} \approx 0,26$	$\frac{12}{310} \approx 0,04$	0,22
$\frac{137}{308} \approx 0,45$	$\frac{89}{310} \approx 0,29$	0,16
$\frac{90}{308} \approx 0,29$	$\frac{172}{310} \approx 0,55$	0,26
0	$\frac{37}{310} \approx 0,12$	0,12

Серед отриманих модулів різниці відносних часток вибираємо найбільший модуль, який позначаємо d_{max} .

У нашому випадку $d_{\text{max}}=0,26$

$$\lambda_{em} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}} = 0,26 \sqrt{\frac{308 \cdot 310}{308 + 310}} = 3,23$$

Вважаючи рівень значущості $\alpha = 0,05$, за таблицею знаходимо критичне значення критерію. $\lambda_{kp}(0,05) = 1,36$

Таким чином, $\lambda_{em} = 3,23 > 1,36 = \lambda_{kp}$. Оскільки емпіричне значення критерію більше за критичне значення, то гіпотеза H_0 відхиляється на рівні значущості 0,05. Отже, нульова гіпотеза відкидається й маємо підстави стверджувати, що відмінності в рівнях сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у студентів експериментальних та контрольних груп є достовірними: запропоновані нами методи, прийоми та засоби формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів більш ефективно впливають на формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, ніж традиційна система фахової підготовки підготовки в педагогічному коледжі.

Висновки до третього розділу

Проведена дослідно-експериментальна робота (2008-2017 р.р.) полягала в розробці методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та з'ясуванні її ефективності. Проведено констатувальний, формувальний (пошуковий, дослідно-технологічний та контрольний етапи), узагальнювальний експерименти.

Використання різноманітних методів дослідження під час констатувального експерименту дали можливість з'ясувати наявний стан сформованості здатності до професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи; визначити основні причини, які заважають професійному саморозвитку студентів та виокремити основні шляхи вдосконалення процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Використання різноманітних методик під час дослідно-технологічного етапу формувального експерименту дали можливість: визначити критерії та

показники сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *з'ясувати вплив виокремлених нами організаційно-педагогічних умов на формування конкретних показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; розробити методику формування здатності професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; створити модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; визначити прийоми формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів; виділити та апробувати засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; розробити та апробувати навчальну програму спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя».*

Використання різноманітних методів та діагностик протягом контрольного етапу формувального експерименту дали можливість: *визначити* рівні сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *здійснити* експериментальну перевірку ефективності методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *опрацювати та систематизувати* результати контрольного етапу формувального експерименту та підтвердити ефективність запропонованої методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

За результатами узагальнювального експерименту отримані підстави стверджувати, що відмінності в рівнях сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у студентів експериментальних та контрольних груп є достовірними: запропоновані нами методи, прийоми та засоби формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів більш ефективно впливають на формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, ніж традиційна система фахової підготовки підготовки в педагогічному навчальному закладі.

Таким чином, основні результати педагогічного експерименту: *з'ясовано*

шляхи вдосконалення теоретичної та практичної підготовки майбутніх вчителів; *розроблено* та *апробовано* методику формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *запропоновано* технологію визначення рівнів сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи; *зафіксовано* позитивні зміни у формуванні здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у зв'язку з упровадженням у освітній процес педагогічних навчальних закладів розробленої нами методики.

Основні результати третього розділу висвітлено на звітній науковій конференції аспірантів, здобувачів, студентів магістратури кафедри педагогіки і професійної освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні теоретично обґрунтовано новий підхід до розв'язання проблеми формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у педагогічних навчальних закладах, що підтверджується експериментальною перевіркою. Результати дослідження дали можливість сформулювати такі висновки:

1. Теоретичний аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури дозволив визначити професійний саморозвиток вчителя як цілеспрямований процес розвитку власних особистісних і професійних якостей, заснований на взаємодії внутрішніх і, свідомо сприйнятих зовнішніх факторів, та спрямований на підвищення рівня професійної компетентності.

З'ясовано, що професійна самоосвіта майбутнього вчителя (цілеспрямована самостійна діяльність з удосконалення наявних і придбання нових професійно значимих знань) є необхідною складовою його професійного самовдосконалення (свідома діяльність майбутнього вчителя, спрямована на підвищення рівня професійної компетентності), яка, в свою чергу, є складовою професійного саморозвитку майбутніх учителів (процес якісних змін майбутнього педагога, які характеризуються вдосконаленням та оновленням його професійних якостей).

Професійний саморозвиток майбутніх учителів варто розглядати як складний багатокомпонентний процес, що залежить від багатьох чинників, визначальними серед яких є професійне самопізнання, професійна самоосвіта та професійне самовдосконалення.

Основи професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи визначено як певну систему показників здатності майбутніх учителів до тих видів діяльності, сформованість яких має забезпечити ефективність процесу професійного саморозвитку.

Здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку розуміється як важлива складова сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, що полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя.

Теоретико-методологічне підґрунтя формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів становлять такі загальнонаукові підходи: гносеологічний, комплексний, особистісний, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, синергетичний, інтегративний, праксеологічний тощо.

2. У дослідженні визначені й обґрунтовані критерії сформованості в майбутніх учителів початкової школи здатності до професійного саморозвитку: *критерій загальної здатності студента до особистісного саморозвитку* (показники: розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності); *критерій здатності студента до вдосконалення власної діяльності* (показники: здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей з подолання утруднень, проблем; уміння оцінювання результатів своєї діяльності; уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел; здатність до визнання помилок та корекції власної діяльності); *критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей* (показники: усвідомлення необхідності розвиватися в професії; володіння системними професійними знаннями; здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності); *критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання* (показники: ефективність самостійної пізнавальної діяльності; здатність до самопостереження та самоаналізу; знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя); *критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку* (показники: сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя; розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя; здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку).

З'ясовані й експериментально перевірені рівні сформованості здатності до

професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи: високий, достатній, середній і низький.

3. Визначено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи: стимулювання мотивації до професійного саморозвитку; вдосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів; спрямованість удосконалення педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців; оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку; створення праксеологічного середовища. Розроблено модель формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, що включає систематизовані та логічно взаємопов'язані принципи, методи та прийоми формування необхідної якості у студентів. Ключове значення для ефективності процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи має дотримання принципів: активності, самостійності, послідовності, добровільності. Доведено, що вказані нами організаційно-педагогічні умови забезпечують позитивну динаміку сформованості показників здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи за усіма критеріями. Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили, що самоспостереження, самооцінка, моделювання навчальних ситуацій, обмін досвідом, бесіди, дискусії, вивчення позитивного педагогічного досвіду, інтерактивні методи, метод проектів є ефективними методами формування здатності майбутніх учителів початкової школи до професійного саморозвитку. До ефективних прийомів формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи відносимо: «Оціни себе», «Відстрочена відгадка», «Втримай власну позицію», «Навчаючи, учись», «Поясни нове», «Спіймай помилку», «Часових обмежень», «Шпаргалки», «Найкраще завдання», «Рефлексія власної діяльності» та інші. Ефективними формами формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи визначено ділові ігри, захист проектів,

спеціально організовані самостійна робота та педагогічна практика, спецкурс, участь у конференціях, методичних об'єднаннях викладачів, обговорення актуальних питань в професійно-орієнтованих чатах і блогах тощо. Ефективність організаційно-педагогічних умов та моделі формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи доведена результатами педагогічного експерименту, позитивними відгуками викладачів і майбутніх учителів, які брали участь в експерименті.

4. Підготовлено і впроваджено в освітню практику педагогічних закладів вищої освіти розроблений в межах дисертації науково-методичний супровід формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. Професійні якості, які необхідні для ефективного професійного саморозвитку майбутніх педагогів, закладаються безпосередньо викладачами закладів вищої освіти, які в своїй професійній діяльності мають широко використовувати різноманітні дидактичні прийоми. Системи наборів таких прийомів мають бути невід'ємною складовою навчально-методичного комплексу кожної навчальної дисципліни. Особлива увага акцентована на спецкурсі «Основи професійного саморозвитку вчителя», який розроблений з метою поліпшення умов формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців у педагогічних закладах вищої освіти. Основні рекомендації щодо використання науково-методичного забезпечення формування здатності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкової школи конкретизовані на прикладі навчання математики у педагогічному коледжі. У підготовлених нами навчально-методичних посібниках для викладачів закладів вищої освіти презентовано прийоми та засоби, що забезпечують умови ефективного формування усіх показників

здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність авторської моделі, яка забезпечує належну результативність процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. Так в експериментальній групі на 14 % зростає

кількість студентів з високим рівнем сформованості показників здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, на 16,1 % зросла кількість студентів з достатнім рівнем, на 5,2 % зменшилася кількість студентів з середнім рівнем, на 13,4 % зменшилась кількість студентів з низьким рівнем і на 11,5 % зменшилась кількість студентів, у яких був відсутній будь-який рівень.

Результати дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, що зумовлено сучасними тенденціями інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. Ці аспекти вмотивовують доцільність подальших наукових досліджень за такими перспективними напрямками, як підвищення рівня компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти щодо формування здатності майбутніх фахівців до професійного саморозвитку; організація психолого-педагогічного супроводу формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку; а також удосконалення методики формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи на основі використання найсучасніших інноваційних технологій освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

Аналіз змістового наповнення понять «особистісний саморозвиток» та «професійний саморозвиток»

К. Абульханова-Славська [94] визначає особистісний саморозвиток як внутрішній процес самозаміни системи внаслідок дії власних суперечностей, вищий рівень саморуху. На думку дослідниці, саме ця самозамена грає роль головного внутрішнього механізму індивідуально-особистісного розвитку. Якісним показником процесу становлення суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток. Розвиток системи при цьому, як зазначає К. Абульханова-Славська, має бути відкритим, оскільки внутрішні ресурси не можуть довго забезпечувати себе.

На думку С. Матвійчиної [95], саморозвиток особистості можна розглядати як інтеграцію соціального і особистісного, зовнішніх і внутрішніх чинників, мета взаємодії яких полягає в поступовому, вільному сходженні людини до ідеалу. М. Кряхтунов [96, ст. 53] вважає, що кожному аспекту життєдіяльності людини надається ціннісне значення, при цьому розвиток людини розуміється як засвоєння цих цінностей. На думку дослідника, актуальні цінності можна розділити на три групи: розвиток особистого “Я” людини, розвиток людини у взаємодії з іншими людьми та розвиток людини в діяльності.

Поняття «професійний саморозвиток» з різних позицій досліджувалось багатьма науковцями. І. Ігнацевич [97] розглядає професійний саморозвиток особистості як складний інволюційно-еволюційний поступ, у ході якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в якостях людини.

Л. Василенко та І. Василенко [98, ст. 407] розглядають поняття «професійний саморозвиток» як безперервний, цілеспрямований процес особистісного і професійного вдосконалення, заснований на взаємодії внутрішньо значущих і активно та творчо сприйнятих зовнішніх факторів, спрямований на

підвищення рівня професіоналізму, розвитку професійно значущих якостей, акумулювання педагогічної майстерності, досвіду, знань, умінь, норм та цінностей. На думку вказаних дослідників, професійний саморозвиток – це процес, у якому особистість є суб'єктом розвитку, яка володіє стратегіями розв'язання нових завдань щодо творення нею себе, свого внутрішнього світу та реалізує їх у професійній діяльності. Це складний соціально-опосередкований процес формування особистості, яка вирізняється індивідуально-своєрідним співвідношенням особистісних ознак: рис характеру, особливостей спрямованості, самосвідомості. Саме процес становлення самосвідомості, «Я - образу» може розглядатися як один із ключових аспектів особистісного саморозвитку.

С. Некрасова [99, ст. 12] стверджує, що професійний саморозвиток є результатом складного переплетення траєкторій індивідуального психічного розвитку, суспільної діяльності, соціально-історичних особливостей часу і умов, за яких здійснюється життєвий шлях людини.

Огляд тлумачень українськими науковцями поняття «професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя»

Цікавою є думка О. Чудіної [113], яка розглядає професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як процес якісної, цілеспрямованої свідомої зміни його особистісної сфери, що забезпечує саморозвиток особистості і є неодмінною умовою становлення суб'єктності учасників педагогічної взаємодії (вчителя та учня). Дослідниця виділяє основні функції, які найбільш повно розкривають сутність професійно особистісного саморозвитку майбутнього вчителя: цілепокладання, рефлексивна, активної взаємодії та нормативна. Функція цілепокладання – визначає специфіку соціальної поведінки, професійно-педагогічної й навчальної діяльності майбутнього вчителя. Рефлексивна функція спонукає майбутнього учителя до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток його здатності до самовивчення, роботи над собою і застосування цієї здатності до складних умов і обставин професійної реальності, пошуку особистісної оцінки власного життєвого і педагогічного досвіду. Функція активної взаємодії полягає у внутрішній якісній зміні, в основі якої лежить суперечність між „Я” реальним та ідеальним, зумовлює потребу в діяльності й активності майбутнього вчителя (взаємодія із значущим іншим запускає механізми саморозвитку). Нормативна функція – підтримує рівновагу в системі діяльності педагога, зменшує вплив дестабілізаційних факторів у педагогічному середовищі, визначає дотримання правових відносин.

Визначаючи структуру професійного саморозвитку, Л. Хомич розглядає його компонентний склад, до складу якого входять:

- самовизначення як вироблення своєї життєвої позиції, свого світогляду, ставлення до себе і навколишнього світу, розуміння суспільних процесів, вміння поставити перед собою завдання і відповідно діяти;
- самореалізація – утвердження себе як особистості, яка не обмежує власні інтереси і інтереси оточуючих, а також розвиток творчих здібностей

- (наукових, художніх, технічних, спортивних, організаційно-комунікативних);
- самоорганізація як якість, властива кожній людині і особливо важлива для вчителя, який повинен мати навички елементарної психічної саморегуляції;
 - самореабілітація як наявність у людини можливостей захистити себе культурними способами в несприятливому оточенні, відстояти свою позицію, створити позитивний мікроклімат; вміння долати конфлікти без нервових перевантажень, здатність зняти напругу; керувати не тільки своєю психікою, своїми емоціями, а й своїм тілом; вміння відпочивати, адекватно оцінювати себе та інших [52, с. 129].

На думку А. Бистрюкової [82, с. 5], структуру професійного саморозвитку майбутнього вчителя складають особистісні якості та сукупність компетентностей, становлення яких відбувається послідовно. Засвоєні на етапі самовизначення майбутнього вчителя способи самоорганізації на наступних етапах професійної підготовки забезпечують самореалізацію вчителя як фахівця. В. Піддячий [114] стверджує, що професійний саморозвиток майбутнього вчителя – це процес системного, цілеспрямованого впливу студента вищого педагогічного навчального закладу на себе через самовиховання та самоосвіту з метою формування та вдосконалення професійних параметрів для підвищення рівня впливу на почуття учнів. Рушійною силою цього процесу, на думку дослідника, виступає мотивація.

Характеристика останніх досліджень науковців щодо моделей та педагогічних умов професійного самовдосконалення або саморозвитку вчителів

Аналізуючи проблему проектування особистісно-професійного розвитку фахівця, В. Гладкова [130, с. 92] виокремлює акмеологічну технологію як проект акмеологічної системи, в якій наявні такі компоненти: суб'єкт та об'єкт у процесі їхньої взаємодії; цілі й завдання професійного розвитку особистості; зміст (сутність) розвитку і саморозвитку професіонала; модель професіонала; організаційні форми процесу розвитку особистості професіонала тощо.

В дослідженні О. Прокопової [131] розроблено і теоретично обґрунтовано системну модель професійного самовдосконалення вчителя, яка складається з таких основних блоків: особистісних регуляторів діяльності, структурно-функціональних компонентів регуляції діяльності з професійного самовдосконалення і результату цієї діяльності. Особистісними регуляторами діяльності вчителя виступають мотивація досягнень, цінності особистості, уявлення про ідеальні особистісні якості та образ “Я”, які зумовлюють розвиток спрямованості на професійне самовдосконалення. Структурно-функціональні компоненти регуляції діяльності з професійного самовдосконалення відображають ціль професійного самовдосконалення, сформовану на її основі модель важливих для професійної самореалізації перетворень; уявлення про результати перетворень – ідеал (уявлення про свої професійні якості у майбутньому); уявлення про методи і шляхи професійного розвитку, яким відповідають уміння і навички самоосвіти і самовиховання, а також самоконтроль, самоаналіз продуктивності діяльності щодо самовдосконалення. Результативний блок відображає наслідки самовдосконалення педагога, їх реалізацію у педагогічному процесі: творчий підхід до організації власної діяльності і діяльності учнів на уроці.

В роботі Г. Клименко [132] пропонується модель формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного самовдосконалення, що

представляє собою структуру організації професійної підготовки на основі взаємодії педагогів зі студентами, орієнтованими на професійний і особистісний ріст. Дана модель складається з логічно пов'язаних блоків: цільового, організаційно-змістовного та оціночно-результативного. Кожен блок містить методологічні, теоретичні, методичні та практичні завдання.

Г. Волковицький [133] пропонує модель діагностики, формування та розвитку мотивації професійного самовдосконалення фахівця. Така модель характеризується трьома рівнями можливих впливів. На першому рівні формуються позитивні мотиваційні установки на професійне самовдосконалення. На другому – знання, уміння й навички у роботі з професійного самовдосконалення, що утворюють орієнтовну основу дій з розвитку власної особистості. На третьому – актуалізуються мотиви професійного самовдосконалення безпосередньо за допомогою конкретних ситуацій самовдосконалення.

І. Уличний [134] пропонує структурно-функціональну модель потенціалу професійного самовдосконалення старшокласника, яка містить мотиваційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Мотиваційний компонент визначає ставлення старшокласника до необхідності професійного самовдосконалення. У когнітивному компоненті виділено сукупність невикористаних резервів старшокласника (знання про власні індивідуальні особливості, можливості та бажання, мінливість і різноманітність світу професій, структуру сучасного виробництва, кон'юнктуру ринку праці, вимоги обраної професії та їх адекватну самооцінку) для професійного самовдосконалення. Поведінковий компонент виявляється в практичній реалізації професійного самовдосконалення старшокласника у профорієнтаційній діяльності, основу якого складає вчинок як прояв самозростання особистості.

У дисертації С. Гренадерової [135] розглядається питання формування компетентності професійного самовдосконалення студентів коледжу. В ході дослідження була розроблена модель процесу формування компетентності професійного самовдосконалення у студентів коледжу, яка складається з трьох

послідовних етапів: етапу становлення мотиву, провідних цінностей та потреби у розвитку творчих сил; етапу набуття знань основних прийомів самовдосконалення та уявлень про свої можливості; етапу набуття досвіду самовдосконалення та досягнення цілей саморозвитку.

І. Андрощук [136] запропоновано та обґрунтовано модель управління розвитком професійної компетентності вчителя в міжтестастійний період, описано її цілемотиваційний, змістовий і технологічний компоненти. Розроблена модель базується на двох основних компонентах: рівнях сформованості професійної компетентності вчителя; трирівневому управлінському і методичному супроводі розвитку професійної компетентності вчителя в міжтестастійний період. Організаційно-технологічне забезпечення розробленої моделі базується на двох основних аспектах: структурі, формах, видах неперервного навчання вчителя в міжтестастійний період у системі післядипломної освіти відповідно до визначеного рівня сформованості професійної компетентності вчителя; багаторівневій професійній діяльності вчителя із чітко визначеними цілями, методами, принципами, функціями щодо індивідуальної траєкторії руху до вищого рівня сформованості професійної компетентності.

На основі створеної моделі розвитку професійної компетентності вчителя, Н. Сергієнко [137] визначила напрями розвитку професійної компетентності вчителя загально-освітніх навчальних закладів й запропонувала комплексний проект «Професійно компетентний вчитель». Система розвитку професійної компетентності вчителя (безперервна післядипломна освіта, методична робота, самоосвіта та ін.) розглядається як єдине професійно-розвивальне середовище, в якому здійснюється управління розвитком компетентності вчителя. Під кожний вид компетентності запропоновано базові критерії успішності працівника ЗНЗ, яким відповідають індикатори професійної педагогічної компетентності. За результатами діагностики запропоновано розробку індивідуальних програм професійного розвитку вчителів. Як стверджує автор, запропонована модель дозволяє передбачити позитивний ріст кожного педагога (на близьку й майбутню

перспективи), а також прорахувати індивідуальну траєкторію розвитку професійної майстерності кожного окремого педагога й всього педагогічного колективу на основі визначених параметрів.

Переважає більшість українських науковців висловлюють думку про те, що для формування готовності студентів, майбутніх фахівців, здійснювати професійне самовдосконалення або саморозвиток необхідно реалізувати комплекс організаційно-педагогічних умов, які включають і суб'єктивні, і об'єктивні складові.

І. Склярєнко [138] визначено педагогічні умови, що забезпечують розвиток умінь та навичок професійного самовдосконалення студентів: індивідуалізація й диференціація навчання з урахуванням нерівномірності професійної підготовки майбутнього вчителя; визначення оптимального рівня змісту навчання; реалізація міжпредметних зв'язків; урахування професійно-орієнтованого характеру процесу навчання; встановлення відповідності змісту навчання інтересам студентів; побудова навчальної взаємодії викладачів і студентів на основі діалогового принципу; використання методу моделювання професійних ситуацій, які стимулюють студентів до професійного самовдосконалення; врахування специфіки мотиваційно-потребової сфери особистості майбутнього вчителя; стимулювання потреб студентів до самовдосконалення й розширення кругозору тощо.

В дисертації І. Чемериловой [139] розглядається система підготовки майбутніх учителів до професійного самовдосконалення, ефективному впровадженню якої сприяють педагогічні умови: комплексний підхід до організації навчальної діяльності студентів; створення сприятливої творчої атмосфери; формування установки студента на безперервний професійний і особистісний ріст; індивідуальний підхід до студента, вміння тактовно і наполегливо керувати процесом його роботи над собою; матеріальне і методичне забезпечення процесу формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення; внесення необхідних корективів у навчальні плани; використання різноманітних шляхів, форм, методів взаємозв'язку

навчальної та позанавчальної діяльності. Відповідна система підготовки майбутніх учителів до професійного самовдосконалення, як зазначає дослідниця, включає три взаємопов'язані блоки: теоретичний, практичний і психологічний.

У дослідженні Т. Шестакової [140] розроблено і апробовано організаційно-методичну систему формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення, основу якої складає сукупність цілеспрямованих педагогічних впливів варіативних залежно від напрямку й етапу підготовки. Провідними напрямками формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення, на думку дослідниці, є стимульно-орієнтаційний, теоретико-когнітивний та практико-розвивальний напрямки, що забезпечують цілеспрямований розвиток відповідних компонентів готовності та комплексно реалізуються на усіх етапах формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення.

О. Трухіною [141] виділено сукупність організаційно-педагогічних умов, які необхідні для розвитку готовності фахівців до професійно-особистісного самовдосконалення: розробка і реалізація одного або декількох проєктів, що забезпечують оновлення освітньої діяльності навчального закладу; систематичне моделювання, проєктування і реалізація проблемних ситуацій, що стимулюють активність фахівців, які беруть участь у відповідному проєкті; ініціація й підтримка спільної діяльності учасників, в ході якої активізується трансформація спільноти фахівців у спільноту однодумців; управління й співуправління спільною діяльністю учасників на основі комплексного моніторингу одержуваних результатів.

На думку Л. Сущенко [89], одним із важливих шляхів вирішення проблеми професійного саморозвитку вчителів виступає створення засобів стимулювання, які б сприяли підвищенню педагогічної майстерності, пробудженню потреби в самоактуалізації, самоствердженні та бажанні творити свою особистість. Л. Сущенко обґрунтовує, що ефективність стимулювання професійного самовдосконалення вчителів досягається завдяки сукупності організаційно-педагогічних умов: програмно-цільове забезпечення позитивної мотивації;

створення рефлексивного середовища; набуття досвіду інноваційної педагогічної діяльності; оволодіння вчителями знаннями та навичками професійного самовдосконалення; забезпечення наступності професійного самовдосконалення вчителів у міжкурсний період – в умовах школи.

Для ефективності процесу професійного саморозвитку майбутнього вчителя, вищому навчальному закладу необхідно створити найсприятливіші умови. Такі умови досліджувала О. Діденко [142]: розвиток мотивації професійного самовдосконалення у відповідності до реальних вимог майбутньої професійної діяльності; створення у навчально-виховному процесі соціально-психологічного середовища, яке сприятиме підвищенню інтересу і посиленню позитивної мотивації щодо професійного самовдосконалення; систематичне та оптимальне педагогічне керівництво професійним самовдосконаленням; своєчасне коригування процесу самовдосконалення; зростання психолого-педагогічної майстерності викладацького складу. Ефективність організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть активізації професійного самовдосконалення розглядала Л. Смалиус [143].

Аналіз праць науковців щодо проблеми формування здатності студентів педагогічних навчальних закладів до ефективної професійної діяльності

В. Квас [146, с. 120-123] виділяє три підходи до проблеми формування готовності та здатності до професійної діяльності майбутнього вчителя: готовність як якість особистості; готовність як здатність до діяльності; готовність як синтез властивостей особистості, що формує особливий стан. Авторка визначає показники, що характеризують стан готовності майбутнього педагога до професійного самовдосконалення, а саме: наявність системи засвоєних студентом професійно-педагогічних знань і вмінь; вміння майбутнього вчителя знаходити професійно-педагогічну інформацію; рівень сформованості педагогічного мислення; ступінь пізнавальної активності і самостійності; організаційно-управлінські вміння.

Формування готовності до професійного самовдосконалення у студентів педагогічного ВНЗ досліджувала в своїй роботі також і О. Скворцова [147].

Основним критерієм розвитку готовності особистості майбутнього вчителя до професійного становлення та зростання І. Чемерилова [139, с. 14-15] визначає просування студента від імітаційного рівня професійної діяльності до інтерпретаційного, а від нього до творчого. Досліджуючи питання формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення, Т. Шестакова [140, с. 15-16] виділяє суперечності між визнанням особистісної детермінованості професійного самовдосконалення педагога та невизначеністю змісту й структури його готовності до самовдосконалення; усвідомленням викладачами необхідності у формуванні готовності студентів до самовдосконалення й не розробленістю відповідних організаційно-методичних засад її формування.

Г. Гривусевич [148, с. 107] зазначає, що готовність вчителя до професійного самовдосконалення є інтеграційною цілісною системою професійних

компетентностей учителя, що забезпечує безперервність його професійної підготовки відповідно до сучасних потреб суспільства. Сутність готовності вчителя до професійної діяльності розкривається через систему професійних компетентностей, а склад структурується взаємозв'язками компонентів: змістовно-предметного, діяльнісно-професійного, мотиваційно-морального, операційно-процесуального та рефлексивно-прогностичного. Ступінь сформованості основних компонентів «готовності» відображає її моніторинг як цілісної динамічної системи, єдність якої утворено взаємозв'язком компонентів, що актуалізує спрямованість досліджень змісту підготовки вчителя в системі професійної освіти.

Г. Клименко [132] розглядає формування готовності студентів до ефективної професійної діяльності як цілеспрямований процес, що дозволяє майбутнім педагогам розвивати професійну мотивацію, волюві якості особистості, рефлексію, що супроводжується їх включенням в самопізнання, самоактуалізацію, самоосвіту, самореалізацію в ході професійної підготовки, орієнтованої на оволодіння знаннями і вміннями самостійного вдосконалення в професійній діяльності.

Формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення С. Хатунцева [149, с. 361-368] вважає активним інструментом ліквідації розриву між вимогами педагогічної діяльності та власними можливостями майбутніх учителів шляхом індивідуалізації професійної підготовки. Індивідуалізація при цьому є дієвим засобом розкриття здібностей студента, розширення спектра можливостей майбутнього фахівця, його особистісного та професійного потенціалу.

На думку Т. Діденко [150], педагогічна практика є найбільшефективним способом становлення професійної готовності майбутніх учителів. Педагогічна практика допомагає майбутнім фахівцям визначити особистісний сенс одержуваної професії, розкрити власний потенціал, сформувати індивідуальний стиль своєї професійно-педагогічної діяльності та у процесі набуття досвіду оволодіти педагогічними знаннями, вміннями та навичками, що стануть у нагоді в

майбутньому. Педагогічна практика спонукає майбутніх учителів рефлексувати з приводу своєї професійної діяльності та забезпечує формування позитивної мотивації до майбутньої професії. Зокрема, під час педагогічної практики студенти-педагоги усвідомлюють інформаційні дефіцити, фактичний рівень сформованості професійних умінь як головної умови становлення професійної готовності та подальшого шляху набуття необхідних професійних знань.

Т. Веретенко [151] на основі проведеного аналізу результатів моніторингу якості надання освітніх послуг у сфері вищої освіти, вимог ринку праці до вмінь випускників вищих навчальних закладів, звернень та пропозицій роботодавців з питань забезпечення якості професійної підготовки випускників, підтверджує наші спостереження щодо ситуації з організацією практичної підготовки у вищих навчальних закладах. Між вимогами ринку праці та практичними результатами освітньої діяльності вищих навчальних закладів, стверджує Т. Веретенко, утворився відчутний розрив, що призводить до численних нарікань з боку споживачів освітніх послуг та роботодавців, зокрема на відсутність навичок практичної роботи за обраним напрямом або спеціальністю, знань сучасних технологій і, як наслідок, зростання часу адаптації випускників на первинних посадах, ускладнення працевлаштування і зниження престижу вищої педагогічної освіти загалом.

Розв'язання вказаних проблем вимагає від педагогічної освіти України пошуку шляхів підвищення якості професійної підготовки вчителів, які не зводяться до простого збільшення обсягу фахових знань та умінь, а передбачають, зокрема, формування здатності до удосконалення фахових компетентностей, здатності до професійного саморозвитку. Мова йде про визначення й досягнення нових цілей фахової підготовки майбутніх вчителів, забезпечення умов для досягнення необхідних рівнів їх професійних здатностей.

Аналіз праць науковців щодо проблеми щодо структури процесу професійного саморозвитку вчителя

На думку І. Краснощок [111, с. 9-11], складовими процесу саморозвитку є: внутрішній процес; певний спосіб реагування людини на дію середовища; свідоме самовдосконалення. В основі цього процесу лежить механізм постійного подолання особистістю внутрішніх суперечностей між реальним рівнем професіоналізму («Я-реальне») і уявним («Я-ідеальне»). Згідно з думкою дослідниці, саморозвиток – це цілеспрямований процес самотворення, що забезпечує неповторність і відкритість особистості. Також дослідниця наголошує на багатоплановості зв'язку розвитку й саморозвитку. Основними функціями саморозвитку майбутнього педагога, на її думку, є: цілепокладання, рефлексія, функція активної взаємодії та нормативна функція. Кожна з них підкреслює багатоаспектність змісту педагогічної діяльності. Процес саморозвитку, вважає І. Краснощок, здійснюється через взаємозв'язок таких компонентів, як самоусвідомлення, самооцінка, самоорганізація та самоврядування.

Я. Москальова [108] вважає, що структуру процесу саморозвитку складають такі основні компоненти: позитивна мотивація до саморозвитку; знання та вміння самоаналізу та проектування власної діяльності; конкретні дії щодо реалізації поставленої мети саморозвитку через використання адекватного технологічного інструментарію; самоаналіз результатів, їх корекція.

На думку О. Чудіної [113], професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя являє собою взаємозв'язок таких компонентів: самоусвідомлення – самооцінки – самоорганізації – самоуправління. Самоусвідомлення, на думку дослідниці, спрямоване на формування цілісного уявлення про себе, як про фахівця, майбутнього вчителя, вивчення способів професійної діяльності, забезпечує реалізацію функції цілеутворення. Компонент самооцінки полягає в усвідомленні особистих професійних якостей і виділення цих якостей у інших; співставлення професійної оцінки і оцінки інших, ціннісне

ставлення до якостей особистості, яке передбачає задоволеність позитивними якостями і потребу в їх закріпленні, незадоволеність негативними або недостатньо розвиненими якостями своєї особистості і бажання внести до них зміни на краще. Самоорганізація, як зазначає О. Чудіна, передбачає регуляцію навчально-практичних дій, оцінку, контроль, коригування майбутнього вчителя як особистості і суб'єкта діяльності. Самоврядування, як компонент професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя, полягає у прогнозуванні результатів власної педагогічної діяльності, правил організації власних дій і власного ставлення, в яких зафіксовані значущі для майбутнього вчителя цінності.

Вітчизняний науковець В. Піддячий [114] вважає, що елементи моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя розташовані у визначеній логічній послідовності та є взаємопов'язаними. На його думку, відповідно до етапів професійного саморозвитку майбутнього вчителя зазначена модель має таку структуру: формування мотивації до здійснення професійного саморозвитку; постановка мети та завдань професійного саморозвитку; визначення та структурування професійних параметрів; діагностика наявності сформованості та рівня розвитку професійних параметрів через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання; професійні самоосвіта та самовиховання; формування та розвиток професійних параметрів майбутнього вчителя; наукова та педагогічна практика, вплив на почуття слухачів; виявлення та усунення недоліків.

Принципи, на яких базується обґрунтування процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів під час їхньої фахової підготовки.

Використання принципу об'єктивності у нашому дослідженні втілюється у таких положеннях:

- практична діяльність майбутнього вчителя базується на використанні досягнень психолого-педагогічної науки, які носять об'єктивний характер;
- проектування системи професійного саморозвитку майбутніх учителів надає науковому пізнанню «необхідної цілісності та єдності, перетворюючи науку в систему об'єктивно істинних і логічно пов'язаних понять, суджень, законів і теорій» [156, с.11].
- врахування об'єктивних законів розвитку особистості сприяє формуванню у студентів нових якостей, які відповідатимуть ідеальному образу педагога і можуть бути використані в майбутній професійній діяльності [157].

Застосування принципу конкретності відображає взаємозв'язок здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів та всіх аспектів їхньої професійної підготовки засобами спеціальних технологій. Даний принцип ґрунтується на таких положеннях:

- виділення одиничного явища, тобто основ професійного саморозвитку майбутніх учителів, з усієї сукупності завдань професійної підготовки студентів у педагогічних коледжах, та функціонування даного процесу як єдиного структурованого цілого;
- з'ясування взаємозв'язку загального (застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів) та одиничного (впливу цих технологій на формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку);
- виділення та застосування спеціальних методів, прийомів та засобів, які сприятимуть ефективності формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

У нашому дослідженні для конкретизації сутності та розвитку поняття «професійний саморозвиток майбутнього вчителя», систематизації наукових знань з проблеми дослідження використовувався принцип історизму.

Принцип науковості дозволяє сформувати у майбутніх учителів понятійне мислення стосовно проблеми професійного саморозвитку. Маючи у своєму арсеналі сформоване систематизоване понятійне наукове мислення майбутні вчителі мають змогу теоретично обґрунтовувати процеси власного професійного становлення. На основі принципу науковості майбутні вчителі зможуть створити ідеальний образ вчителя шляхом визначення нових ознак і характеристик, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Реалізація принципу науковості передбачає вміння оперувати науковими положеннями, категоріями та поняттями, які використовуються у процесі дослідження, з метою розширення змісту і розуміння досліджуваних об'єктів.

Використання принципу діалектичності ґрунтується на виявленні основних суперечностей у професійній підготовці майбутніх учителів, вирішення яких сприяє професійному саморозвитку студентів. Реалізація даного принципу сприяє виявленню причинно-наслідкового взаємозв'язку між впровадженням нових методик підготовки майбутніх учителів та професійним саморозвитком.

АНКЕТА

думка фахівців щодо організаційно-педагогічних чинників, що впливають на процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

Шановні колеги! Оцініть, будь-ласка, за 10-ти бальною шкалою вплив різних чинників на ефективність формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

№ п/п	Основні чинники, що позитивно впливають на формування основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи	Автор чинника	Бали
1	Формування мотивації та потреби у професійному саморозвитку	Л. Дудікова	
2	Розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання	Л. Дудікова	
3	Педагогічне керівництво процесом формування основ професійного саморозвитку на основі індивідуального підходу до студента	Л. Дудікова	
4	Комплексний підхід до організації навчальної діяльності студентів	І. Чемерилова	
5	Створення сприятливої творчої атмосфери	І. Чемерилова	
6	Матеріальне і методичне забезпечення процесу формування основ професійного саморозвитку	І. Чемерилова	
7	Розробку і реалізацію проектів, що забезпечують оновлення освітньої діяльності вузу	О. Трухіна	
8	Створення рефлексивного середовища	Л. Сущенко	
9	Набуття досвіду інноваційної педагогічної діяльності	Л. Сущенко	
10	Оволодіння вчителями знаннями та навичками професійного саморозвитку	Л. Сущенко	
11	Систематичне моделювання, проектування і реалізацію проблемних ситуацій, що стимулюють професійний саморозвиток майбутніх фахівців	О. Трухіна	
12	Встановлення відповідності змісту навчання інтересам студентів	І. Скляренко	
13	Використання різноманітних шляхів, форм, методів взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності	І. Чемерилова	
14	Внесення необхідних коректив у навчальні плани	І. Чемерилова	

15	Ініціацію і підтримку спільної проектно-дослідницької та освітньої діяльності студентів	О. Трухіна	
16	Систематичне та оптимальне педагогічне керівництво професійним саморозвитком	О. Діденко	
17	Своєчасне коригування процесу самовдосконалення	О. Діденко	
18	Зростання психолого-педагогічної майстерності викладацького складу	О. Діденко	
19	Визначення оптимального рівня змісту навчального процесу	І. Склярєнко	
20	Врахування професійно-орієнтованого характеру процесу навчання	І. Склярєнко	

**Результати анкетування
думки фахівців щодо організаційно-педагогічних чинників, що впливають
на процес формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх
учителів початкової школи**

№ п/п	<i>Основні чинники, що позитивно впливають на формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи</i>	<i>Результати</i>
1	Формування мотивації та потреби у професійному саморозвитку	16 %
2	Розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання	2 %
3	Педагогічне керівництво процесом формування основ професійного саморозвитку на основі індивідуального підходу до студента	1 %
4	Комплексний підхід до організації навчальної діяльності студентів	11 %
5	Створення сприятливої творчої атмосфери	3 %
6	Матеріальне і методичне забезпечення процесу формування основ професійного саморозвитку	22 %
7	Розробку і реалізацію проектів, що забезпечують оновлення освітньої діяльності вузу	0 %
8	Створення рефлексивного середовища	1 %
9	Набуття досвіду інноваційної педагогічної діяльності	1 %
10	Оволодіння вчителями знаннями та навичками професійного саморозвитку	13 %
11	Систематичне моделювання, проектування і реалізацію проблемних ситуацій, що стимулюють професійний саморозвиток майбутніх фахівців	24 %
12	Встановлення відповідності змісту навчання інтересам студентів	1 %
13	Використання різноманітних шляхів, форм, методів взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності	1 %
14	Внесення необхідних коректив у навчальні плани	0 %
15	Ініціацію і підтримку спільної проектно-дослідницької та освітньої діяльності студентів	1 %
16	Систематичне та оптимальне педагогічне керівництво професійним саморозвитком	1 %
17	Своєчасне коригування процесу самовдосконалення	1 %
18	Зростання психолого-педагогічної майстерності викладацького складу	0 %
19	Визначення оптимального рівня змісту навчання	0 %
20	Врахування професійно-орієнтованого характеру процесу навчання	1 %

**Методичний інструментарій формування здатності до саморозвитку вчителя
початкової школи у процесі навчання математики**

Показники прояву:	Методи дослідження:
I. Критерій загальної здатності до особистісного розвитку	
Розвинене логічне і критичне мислення	- Логічні задачі - Бесіда
Володіння навичками планування, проектування	- Практичні завдання - Бесіда
Пізнавальна активність	- Спостереження - Тест самоактуалізації (САТ) (Э.Шостер) - Діагностика самоактуалізації особистості (А. Лазукін)
Уміння використати набуті знання у практичній діяльності	- Практичні завдання - Контент-аналіз
II. Критерій здатності студента до вдосконалення власної діяльності	
Здатність до осмислення та оцінки власних можливостей з подолання утруднень, проблем	- Методика дослідження самооцінки (С. Будасси), - Діагностика рівня готовності до професійно-педагогічного саморозвитку (Н. Фетискін)
Уміння оцінки результатів своєї діяльності	- Опитування - Визначення спрямованості особистості (Б. Басс)
Уміння використовувати прийоми удосконалення власної діяльності	Опитування
Здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел	Опитування
Здатність до визнання помилок, та корекції власної діяльності	- Бесіда - Опитування
III. Критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей	
Усвідомлення необхідності розвиватися в професії	- Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс), - Оцінка професійної спрямованості

	педагога (Є. Рогов)
Володіння системними професійними знаннями	Опитування
Здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності	Опитування
IV. Критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання	
Ефективність самостійної пізнавальної діяльності	Опитування
Здатність до самопостереження та самоаналізу	Опитування
Знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя	Опитування
V. Критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку	
Сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя	Опитування
Розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя	Опитування
Здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку	- Діагностика схильності до саморозвитку (за В. Мараловим) - Діагностика потреби у самовдосконаленні (за Р. Бабушкіним)
Здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку	Діагностика рівня саморозвитку (Л. Бережнова)
Уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку	Опитування

Анкета**«Визначення потреби у професійному саморозвитку майбутніх учителів початкової школи»**

1. Чи подобається Вам обрана професія? _____
2. Чи є у Вас бажання працювати за обраною професією? _____
3. Чи вважаєте Ви суспільно важливою обрану Вами професією? _____
4. Чи прагнете Ви стати вчителем-професіоналом? _____
5. Чи вважаєте Ви, що обрана вами професія потребує постійного професійного саморозвитку? _____
6. Чи займаєтеся Ви своїм власним професійним саморозвитком і яким чином? _____

7. Чи бажаєте Ви розширити свої знання про власний професійний саморозвиток? _____
8. Які, на Вашу думку, причини заважають вашому професійному саморозвитку? _____

9. Чи плануєте Ви продовжити власне навчання за обраною професією в інституті чи університеті? _____

Методика «Мотиви вибору діяльності вчителя»**(Автор – Є. П. Ільїн)**

Методика призначена для якісного аналізу вчителем мотиваційної структури своєї педагогічної діяльності, для виявлення найважливіших причин вибору професії вчителя.

Інструкція:

Прочитайте текст анкети та оцініть запропоновані в списку мотиви Вашої педагогічної діяльності за 10-бальною шкалою.

Текст анкети:

1. Усвідомлення корисності своєї діяльності, важливості навчання та виховання молоді.
2. Інтерес до педагогічної діяльності.
3. Прагнення до спілкування з молоддю, бути завжди з молоддю.
4. Бажання передати свої знання, досвід, накопичені за час виробничої чи наукової діяльності.
5. Прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу.
6. Прагнення до самовираження, до творчої роботи.
7. Бажання знаходитися в оточенні інтелектуалів, освічених людей.
8. Можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання.
9. Можливість задовольнити своє прагнення до влади.
10. Змусили обставини.
11. Наявність довгострокової відпустки.
12. Не потрібно знаходитися на роботі від 8 до 17 години.

Висновки:

За ступенем значення кожного мотиву, вираженого балами, робляться висновки про те, на скільки виражений у вчителя педагогічне покликання (п.п. 1-4,6) та на скільки у нього виявлені супутні та другорядні інтереси (п.п.5, 7-12).

Діагностика потреби у самовдосконаленні
(за методикою Р. Бабушкіна)

Інструкція до тесту: перед Вами питальник, мета якого – з'ясувати особливості поведінки в різних ситуаціях. Відповідаючи на питання, Ви повинні вибрати одну із трьох запропонованих відповідей і записати її в питальному листі навпроти номера питання.

Текст анкети:

1. Чи цікаво Вам брати участь у конкурсах, олімпіадах, виставках, змаганнях?
а) так; б) не дуже; в) ні.
2. Як Ви вважаєте, чи повинна людина доводити свої вміння та навички до досконалості?
а) так; б) не завжди; в) ні.
3. Чи властиве Вам прагнення виконувати лідерські функції і чи подобається Вам це?
а) так; б) не завжди; в) ні.
4. Самовиховання та самоосвіта повинна бути обов'язковою, якщо людина хоче досягти досконалості в чомусь?
а) так; б) не завжди; в) ні.
5. Програючи на змаганнях або отримуючи низьку оцінку (наприклад, на іспиті), Ви:
а) переживаєте і прагнете в майбутньому посісти більш високе місце, підвищити оцінку;
б) іноді переживаю;
в) не переймаюся цим.
6. Якою мірою у Вас виражене прагнення досягнути поставленої мети?
а) швидше недостатньою;
б) напевно достатньою;
в) достатньою.
7. Поразки і невдачі спонукають мене досягнути поставленої мети:
а) так; б) не завжди; в) ні.
8. Завжди Вас задовольняли оцінки, отримані на іспитах?
а) так; б) не завжди, інколи; в) ні.

9. У житті людина повинна керуватися перспективними цілями:
- а) найближчими;
 - б) важко відповісти;
 - в) так, перспективними.
10. Характерне для Вас постійне відчуття незадоволення досягнутим?
- а) ні; б) не завжди, інколи; в) так.
11. Результатом гри в шахи, шашки, футбол, теніс тощо для учасників є:
- а) перемога; б) процес гри; в) не знаю.
12. Чи прагнете Ви виконувати будь-яку роботу якнайкраще?
- а) так; б) не завжди; в) ні.
13. Чи проявляється у Вас азарт при виконанні будь-якої роботи?
- а) проявляється; б) іноді; в) ні.
14. Для мене краще працювати самостійно, ніж із кимось.
- а) так; б) не завжди; в) ні.
15. Виступаючи на будь-яких змаганнях, людина повинна прагнути до найвищих результатів.
- а) так; б) не завжди; в) ні.
16. Перебуваючи в компанії друзів, я вважаю за краще більше слухати, ніж говорити.
- а) так; б) не завжди; в) ні.
17. У незнайомій компанії я не відчуваю незручності від присутності незнайомих мені людей.
- а) відчуваю; б) не завжди; в) не відчуваю.
18. Як Ви вважаєте, що спонукає людей до відмінного навчання, до високих показників у роботі, спорті?
- а) важко відповісти;
 - б) матеріальне стимулювання;
 - в) прагнення бути першим.
19. Оточення вважає мене безініціативною людиною.
- а) так; б) не завжди; в) ні.
20. Кожна людина, яка поважає себе, повинна постійно ставити перед собою більш високі цілі.
- а) ні; б) не завжди; в) так.
21. Як Ви вважаєте, чи приємно людині читати про себе позитивні відгуки в газетах, чути їх на зборах?

- а) так; б) не завжди; в) не знаю.
22. Чи вважаєте Ви, що знайшли своє покликання в житті?
а) так; б) не впевнений; в) ні.
23. Якій геометричній фігурі Ви віддаєте перевагу?
а) кулі; б) кубу; в) циліндру.
24. Як багато часу Ви приділяєте своєму улюбленому заняттю?
а) дуже багато; б) небагато; в) напевно, мало.
25. У процесі виконання будь-якої роботи я контролюю себе, щоб переконатися, що я роблю все правильно.
а) так; б) не завжди; в) ні.
26. Ви погоджуєтесь, коли вас обирають ватажком у якій-небудь грі?
а) ні; б) іноді; в) так.
27. Чи часто Ви критикуєте своїх товаришів, фільми, газетні статті тощо?
а) ніколи; б) іноді; в) часто.
28. Якби на зборах Вас запропонували обрати керівником (старостою групи, командиром студентського загону, головним лікерем тощо), але в процесі голосування вибрали б іншого, то:
а) це мене не зачепило;
б) не знаю, не було такого;
в) було б трохи неприємно.
29. Я б хотів хоча й не помітну роботу, але престижну і високооплачувану.
а) так; б) не знаю; в) ні.
30. Я не завжди досягаю поставленої мети, незважаючи на усі подолані труднощі.
а) рідко; б) не завжди; в) так.

Ключ до питальника.

Відповіді в питаннях з 1 до 5, з 11 до 15, з 21 по 25 оцінюються таким чином: а – 3 бали, б – 2 бали, в – 1 бал, у питаннях із 6 до 10, із 16 до 20, із 26 до 30: а – 1 бал, б – 2 бали, в – 3 бали. Визначити загальну суму балів на всі питання.

Потреба у самовдосконаленні визначається за шкалою:

- високий ступінь вираження потреби – 71–90 балів;
- середній ступінь вираження потреби – 62–70 балів;
- низький ступінь вираження потреби – 30–61 бал.

Діагностика схильності до саморозвитку
(за В. Мараловим)

Інструкція. Оцініть запропоновані твердження, поставивши наступні бали: 5 – якщо це твердження цілком відповідає дійсності; 4 – «скоріше відповідає, ніж не відповідає»; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

Текст анкети:

1. Я прагну вивчати себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою й домашніми справами.
3. Перешкоди, які виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, тому що це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття й досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який на мене справляють інші люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і здобуваю позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно б поставився до мого просування по службі.

Обробка: *підрахуйте загальну суму балів:*

55-75 балів – Ви активно розвиваєтеся;

36-54 балів – у Вас відсутня сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток дуже залежить від умов;

15-35 балів – розвиток зупинився.

**Діагностика рівня саморозвитку
(Л. Бережнова)**

Інструкція до тесту: дайте відповідь на всі 18 запитань, вибираючи тільки один із запропонованих варіантів відповіді.

Текст анкети:

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:
 - а) цілеспрямований;
 - б) працелюбний;
 - в) дисциплінований.
2. За що Вас цінують однолітки, вчителі, батьки?
 - а) за те, що я відповідальний;
 - б) за те, що відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
 - в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.
3. Як Ви ставитеся до підтримки Вас однолітками?
 - а) думаю, що це марна трата часу;
 - б) глибоко не переймався проблемою;
 - в) позитивно, активно включився би в проект підтримки інших.
4. Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?
 - а) недостатньо часу;
 - б) немає відповідної літератури й умов;
 - в) не вистачає сили волі і завзяття.
5. Які особисто Ваші типові складнощі в здійсненні підтримки однолітків у колективі?
 - а) не ставив перед собою завдання аналізувати складнощі;
 - б) маючи великий досвід, складнощів не відчуваю;
 - в) точно не знаю.
6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика найбільше Вам підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика найбільше Вам підходить:

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Яка Ваша позиція в проекті підтримки колективу?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у Вас розвинені більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) наполегливість;
- в) обов'язковість.

10. Що Ви найчастіше робите, коли у Вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) провожу час із друзями.

11. Яка з нижче пропонованих сфер для Вас останнім часом становить пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

- а) у тому, чим і займаюся в коледжі;
- б) вважаю, що потрібно щось нове, більш сучасне в реалізації студентського життя;

- в) не знаю.
13. Яким Вас найчастіше вважають ваші друзі?
- а) справедливим;
 - б) доброзичливим;
 - в) чуйним.
14. Який із трьох принципів Вам найближчий і якого Ви дотримуетесь найчастіше?
- а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;
 - б) в житті завжди є місце самовдосконаленню;
 - в) насолода життям у творчості.
15. Хто найближчий до Вашого ідеалу?
- а) людина сильна духом і міцної волі;
 - б) людина творча, яка багато знає і вміє;
 - в) людина незалежна і впевнена в собі.
16. Чи вдасться Вам у професійному плані досягнути того, про що Ви мрієте?
- а) думаю, що так;
 - б) швидше за все так;
 - в) як пощастить.
17. Що Вам більше подобається у проекті підтримки в колективі?
- а) те, що більшість студентів і викладачів схвалюють ідею педагогічної підтримки в саморозвитку;
 - б) ще не знаю;
 - в) нові можливості та перспективи самореалізації.
18. Уявіть, що Ви стали мільярдером. Чому б Ви віддали перевагу?
- а) подорожував би світом;
 - б) відкрив би свою фірму і займався улюбленою справою;
 - в) поліпшив би свої побутові умови і жив собі на втіху.

Обробка результатів тесту:

1. За результатами тестування визначається рівень прагнення до саморозвитку. Відповіді на питання тесту оцінюються в такий спосіб:

Запитання	Оцінні бали відповідей	Запитання	Оцінні бали відповідей
1	а – 3; б – 2; в – 1	10	а – 2; б – 3; в – 1
2	а – 2; б – 1; в – 3	11	а – 1; б – 2; в – 3
3	а – 1; б – 2; в – 3	12	а – 1; б – 3; в – 2
4	а – 3; б – 2; в – 1	13	а – 3; б – 2; в – 1
5	а – 2; б – 3; в – 1	14	а – 1; б – 3; в – 2
6	а – 3; б – 2; в – 1	15	а – 1; б – 3; в – 2
7	а – 2; б – 3; в – 1	16	а – 3; б – 2; в – 1
8	а – 3; б – 2; в – 1	17	а – 2; б – 1; в – 3
9	а – 2; б – 3; в – 1	18	а – 2; б – 3; в – 1

Сумарне число балів розподіляється в такому порядку:

Сумарне число балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижчий за середній
35-39	Середній
40-44	Вищий за середній
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

2. Самооцінка особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку, визначається за відповідями на запитання 1, 2, 6, 7, 9, 13. Сумарне число балів у зазначених запитаннях розподіляється в такому випадку:

Сумарне число балів	Визначення особистістю своїх якостей
17-18	Дуже висока
15-16	Завищена
12-14	Нормальна
9-11	Занижена
7-8	Низька
6	Дуже низька

**Методика діагностики особистості на мотивацію
до успіху (Т. Елерс)**

Інструкція до тесту: на кожне з нижчезазначених питань дайте відповідь "Так" або "Ні".

Запитання:

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж робота інших.
38. Багато чого, за що я беруся, не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9,10, 14,15, 16,17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результати:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Анкета

**для діагностики сформованості показників професійного саморозвитку
майбутнього вчителя початкової школи за критерієм здатності до реалізації
технології професійного саморозвитку
(відкриті питання)**

1. Сформулювати визначення професійного саморозвитку вчителя?
2. В чому полягає професійний саморозвиток вчителя?
3. Які чинники, на Вашу думку, сприяють професійному саморозвитку?
4. Сформулюйте мету професійного саморозвитку вчителя?
5. Назвіть методи і прийоми професійного саморозвитку.
6. Які з них, на Вашу думку, є найефективнішими?
7. Чи відчуваєте Ви потребу власному професійному саморозвитку?
8. Чи маєте намір цілеспрямовано професійно самовдосконалюватися з кожним днем?
9. Які чинники, на Вашу думку, перешкоджають Вашому професійному саморозвитку?
10. Сформулюйте мету власного професійного саморозвитку?
11. Визначте завдання власного професійного саморозвитку?
12. Виділіть етапи власного професійного саморозвитку?
13. Які б з методів Ви обрали для власного саморозвитку?
14. Назвати засоби саморозвитку, які, на Вашу думку, є найдоцільнішими для власного професійного зростання?

Результати

діагностики сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в експериментальній групі на початок періоду

№ п/п	К 1	К 2	К 3	К 4	К 5
№ 1	2	3	1	2	1
№ 2	1	1	0	1	0
№ 3	4	5	3	3	4
№ 4	3	1	2	2	2
№ 5	3	3	2	2	4
№ 6	1	2	1	0	1
№ 7	3	5	3	2	4
№ 8	2	3	2	1	3
№ 9	1	1	1	1	1
№ 10	3	2	1	2	2
№ 11	2	2	2	1	3
№ 12	1	1	1	1	1
№ 13	1	1	1	1	1
№ 14	1	2	0	1	1
№ 15	2	4	2	1	2
№ 16	4	4	3	3	4
№ 17	3	2	1	1	2
№ 18	3	3	2	2	4
№ 19	2	2	1	0	1
№ 20	3	3	3	2	4
№ 21	2	3	2	1	3
№ 22	1	1	1	1	1
№ 23	3	2	1	2	2
№ 24	1	1	1	1	1
№ 25	1	1	1	1	1
№ 26	1	1	1	1	1
№ 27	3	1	2	2	2
№ 28	3	3	2	3	3
№ 29	2	2	1	0	1
№ 30	1	1	1	1	1

Результати

діагностики сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи в експериментальній групі на кінець періоду

№ п/п	К 1	К 2	К 3	К 4	К 5
№ 1	3	4	3	2	2
№ 2	1	1	1	1	1
№ 3	4	5	3	3	5
№ 4	4	3	3	2	2
№ 5	3	4	3	3	4
№ 6	1	1	1	1	1
№ 7	3	5	3	3	5
№ 8	3	3	2	2	4
№ 9	2	2	1	1	3
№ 10	3	3	3	3	5
№ 11	3	2	2	2	4
№ 12	1	1	1	1	3
№ 13	3	2	2	2	4
№ 14	1	1	1	1	1
№ 15	2	4	2	2	4
№ 16	4	4	3	3	5
№ 17	3	2	2	3	4
№ 18	3	4	3	3	4
№ 19	1	1	1	1	1
№ 20	3	4	3	3	5
№ 21	3	3	2	2	4
№ 22	1	1	1	1	3
№ 23	3	3	2	2	4
№ 24	2	1	1	1	2
№ 25	2	1	1	1	1
№ 26	2	1	1	2	1
№ 27	3	3	2	2	3
№ 28	3	5	2	3	4
№ 29	1	1	0	1	1
№ 30	1	1	2	1	3

Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж

Наталія Шустова

*Навчально-методичний комплекс
спецкурсу
«**Основи професійного
саморозвитку вчителя**»*

Вінниця – 2016

ЗМІСТ

1. Програма спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя».....	4
1.1. Пояснювальна записка	4
1.2. Зміст навчальної програми	7
1.3. Навчально-тематичний план спецкурсу.....	19
2. Плани практичних та лабораторних занять спецкурсу.....	20
2.1. Плани практичних занять	20
2.2. Плани лабораторних занять.....	24
3. Питання та орієнтовні ситуаційні завдання до заліку.....	26
4. Методичні рекомендації з підготовки до практичних та лабораторних занять	28
4.1. Методичні рекомендації з підготовки до практичних занять	32
4.2. Методичні рекомендації з підготовки до лабораторних занять	39

1. Програма спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя»

1.1. Пояснювальна записка

1. Цілі і завдання дисципліни

Метою вивчення спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя» є формування знань та вмінь майбутніх учителів щодо професійного саморозвитку, формування готовності до неперервного особистісного та професійного зростання.

Завданнями даної дисципліни є:

- діагностика наявності індивідуальних особливостей студентів, які необхідні для професійного саморозвитку;
- формування мотивації до особистісного та професійного зростання;
- ознайомлення з прийомами, методами та засобами професійного саморозвитку;
- формування навичок професійного саморозвитку.

Навчально-методичний комплекс включає: пояснювальну записку, зміст навчальної програми, навчально-тематичний план спецкурсу, плани практичних та лабораторних занять спецкурсу, питання та орієнтовні ситуаційні завдання до заліку, методичні рекомендації з підготовки до практичних та лабораторних занять.

2. Місце дисципліни в структурі підготовки

Дисципліна входить у варіативну частину дисциплін вільного вибору студента. Навчальна дисципліна безпосередньо пов'язана з дисциплінами «Психологія», «Педагогіка» та «Основи педагогічної майстерності».

3. Загальний обсяг дисципліни – 1 кредит (32 год)

4. Після завершення вивчення дисципліни майбутній учитель повинен:

- **знати:** сутність понять «професійний саморозвиток фахівця», «професійний саморозвиток майбутнього вчителя», шляхи формування основ професійного саморозвитку, психолого-педагогічні особливості професійного саморозвитку вчителів, прийоми формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів, засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, основні критерії та показники сформованості основ професійного саморозвитку, різноманітні діагностики для визначення рівня сформованості основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя;

- **вміти:** вибрати оптимальні для себе прийоми формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів, засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи та діагностики для визначення рівня сформованості основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя.

5. Навчальні технології: лекції, практичні, лабораторні роботи, рольові ігри, методи дискусії, «Мозкового штурму», ситуативні задачі, тренінги.

6. Форма контролю – залік.

1.2. Зміст навчальної програми

Тема 1. Саморозвиток як чинник професійного зростання особистості

Саморозвиток як складний філософський та психолого-педагогічний феномен. Сутність та специфіка професійного саморозвитку. Мотивація майбутнього вчителя на різних етапах його професійної підготовки.

Рекомендована література:

Основна:

1. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проектної технології: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. Н. Бистрюкова. – Ялта, 2009. – 20 с.
2. Ігнацевич І. І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога / І. І. Ігнацевич [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga>.
3. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

Додаткова:

1. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов: Монография / Е. А. Власова. – Балашов, 2008. – 116 с.
2. Закон України «Про професійний розвиток працівників» // Затверджено і надано чинності Наказом Президента України від 12 січня 2012 р. № 4312-VI – К., 2012.
3. Піддячий В. М. Формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього вчителя: Педагогічна майстерність як система професійних і

- мистецьких компетентностей: зб. матер. XI Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької, – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – С.172-174.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн – Л., 1989. – 254 с.
5. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук:13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Тихонова; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.
6. Ткач М. В. Про сутність професійного самопізнання [Електронний ресурс] / М. В. Ткач, О. Г. Степанова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com / 35_OINBG_2012 / Pedagogica / 2_122228.doc.htm

Тема 2. Професійно-значущі якості особистості педагога

Поняття «професійні якості». Класифікація професійних якостей та прийоми їх формування у студентів педагогічних навчальних закладів. Умови розвитку та методи вдосконалення професійно-значущих якостей майбутнього педагога на різних етапах професійної підготовки.

Рекомендована література:

Основна:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник /С. У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 375с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник/ Н. Є. Мойсеюк. – 5-є вид., доп. і перероб. – К., 2007. – 656 с.

Додаткова:

1. Душков Б. А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: словарь/ Б. А. Душков, А. В. Королев,

- Б. А. Смирнов. – 3 - е издание. – Москва: Академический проект: Фонд «Мир», 2005. – 848 с.
2. Любчак Л. В. Формування професійно-значущих якостей майбутніх учителів у процесі вузівської підготовки/Л. В. Любчак //Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – К.: Логос, 2000. – Вип. 1. – С. 122-129.
 3. Маркова А. К. Психология профессионализма/ А. К. Маркова – М.: Фонд “Знание”, 1996. – 312 с.
 4. Матяш О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: Монографія / О. І. Матяш. – Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2013. – 445 с.
 5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (Психологические проблемы)/ Л. М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 215 с.
 6. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. – М.: из-тво НПО«МОДЕК», 2005. – 560 с.
 7. Шадриков В. Д. Деятельность и способности/ В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 315 с.

Тема 3. Особливості формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку

Сутність «здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку» та методи її діагностики. Організаційно-педагогічні умови формування здатності майбутніх учителів до ефективної професійної діяльності. Критерії та показники здатності до професійного саморозвитку.

Рекомендована література:

Основна:

1. Завірюха В. В. Формування здатності до професійного самозростання студентів в умовах інноваційного навчання: автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. В. Завірюха. – К., 2007. – 20 с.

2. Стрітьєвич Т. М. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Т. М. Стрітьєвич; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2009. – 20 с.

Додаткова:

1. Гривусевич Г. В. Формирование готовности учителя к профессиональному самосовершенствованию в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. В. Гривусевич; [Место защиты: Балт. гос. акад. рыбопромыслового флота]. – Калининград, 2010. – 131 с.
2. Діденко Т. П. Деякі аспекти формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності під час педагогічної практики [Електронний ресурс] Т. П. Діденко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/20_DNI_2013/Pedagogica/2_142300.doc.htm
3. Квас В. М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення/ В. М. Квас // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 141, ч. 2. – С. 120-123.
4. Клименко Г. А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к профессиональному самосовершенствованию: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Г. А. Клименко; [Место защиты: Пенз. гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского]. – Пенза, 2009. – 201 с.
5. Матяш О. І. Модель професійно-творчого розвитку майбутнього фахівця / О. І. Матяш, О. А. Стахова // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць. – Вип.32. – Кривий Ріг, 2011. – С. 249–255.
6. Хатунцева С. М. Формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення в процесі професійної підготовки / С. М. Хатунцева //

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 34. – С. 361-368.

7. Чемерилова И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ И. А. Чемерилова. – Чебоксары, 1999. – 20 с.
8. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Т. В. Шестакова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006.

Тема 4. Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи

Поняття «засобів навчання» та їх класифікація. Матеріальні засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх педагогів. Роль ідеальних засобів навчання у формуванні професійних якостей майбутнього вчителя.

Рекомендована література:

Основна:

1. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів/ І. В. Зайченко. – Чернігів, 2003. – 528 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник/ Н. Є. Мойсеюк. – К., 2007. – 656 с.
3. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія/ С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса: Абрикос Компани, 2013. – 290 с.

Додаткова:

1. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть: спроба прогностичного аналізу / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С.11-17.
2. Афанасьєва Н. А. Роль ситуативних задач в процесі навчання студентів

- высшей школы / Н.А. Афанасьева // Вестник БГУ им. ак. И. Г. Петровского. [Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики]. – Брянск: РИО БГУ, 2010. – №1. – 206 с. – С. 38-40.
3. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого- педагогический аспект / Г. А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
 4. Буркова Л. В. Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Людмила Василівна Буркова. – К., 2011. – 584 с.
 5. Осадча К. П. Засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. Електронне наукове фахове видання // Інформаційні технології і засоби навчання/ Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков – д. техн. н., проф. член-кор. АПН України. – № 3(17).– 2010. – 219 с.
 6. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М. М. Сідун; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2013. – 20 с.
 7. Фуштей О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізики засобами мультимедіа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Фуштей. – Вінниця, 2012. – 20 с.

Тема 5. Моніторинг результативності професійного саморозвитку майбутнього вчителя

Система самоспостереження за процесом професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Критерії та показники сформованості основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Рекомендована література:

Основна:

1. Загнибіда Р. П. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутнього менеджера туризму в позааудиторній діяльності: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04/ Р. П. Загнибіда; Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 21 с.
2. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /О. Д. Колодницька; Хмельницький національний університет. – Хмельницький, 2012. – 20 с.
3. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти [Текст]: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04/ Л. О. Сущенко; Комунал. закл. «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запоріж. облради. – Запоріжжя, 2008.

Додаткова:

1. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Дудікова; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 22 с.
2. Ковальчук Н. П. Роль професійного самовдосконалення особистості студентської молоді педагогічного коледжу [Електронний ресурс] Н. П. Ковальчук. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Pedagogica/6_koval_chuk%20n.p.,.doc.htm
3. Коробейнік В. А. Визначення критеріїв та рівнів сформованості професійного самовдосконалення вчителів фізичної культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/18_ADEN_2013/Pedagogica/2_141829.doc.htm
4. Масовер Н. Ю. Саморазвитие студента в профессионально-личностном

становлении преподавателя естественнонаучной дисциплины. – Методическое пособие. “Педагогическая практика студентов университета с дополнительной квалификацией “химия” / Н. Ю. Масовер, Н. И. Никитина. – Новгород: НовГУ, 2005. – Т. 13. – 2005.

5. Склярєнко І. Ю. Професійне самовдосконалення в процесі підготовки майбутніх вчителів музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / І. Ю. Склярєнко. – К., 2009. – 21 с.
6. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей: програма та методика експериментального дослідження/ Г. Г. Цветкова // Наукові записки Ніжинського державного ун-ту імені М. Гоголя, серія: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 3. – С. 78.
7. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Шестакова; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с.

1.3. Навчально-тематичний план спецкурсу

№ п/п	Тема	Кількість годин				
		Всього	Лекційні	Практичні	Лабораторні	Самостійна робота
1	Саморозвиток як чинник професійного зростання особистості	6	2	-	2	2
2	Професійно-значущі якості особистості педагога	6	2	2	-	2
3	Особливості формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку	10	2	2	2	4
4	Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи	6	2	2	-	2
5	Моніторинг результативності професійного саморозвитку майбутнього вчителя	4	-	2	-	2
	Всього	32	8	8	4	12

2. Плани практичних та лабораторних занять спецкурсу

2.1. Плани практичних занять

Практичне заняття 1

Тема: «Самодіагностика особистості майбутнього вчителя початкових класів»

Завдання для самопідготовки:

- 1) з'ясувати сутність понять «професійні якості» та «професійні якості педагога»;
- 2) здійснити аналіз професійних якостей сучасного вчителя, які необхідні для ефективної професійної діяльності.

План заняття

1. Діагностика особистісних якостей майбутнього вчителя.
2. Діагностика сформованості професійно-значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи.

Завдання для самостійної роботи:

- 1) скласти програму самодіагностики;
- 2) здійснити самоспостереження сформованості власних професійно-значущих якостей;
- 3) скласти перспективний план розвитку власних професійних якостей.

Практичне заняття 2

Тема: «Прийоми формування здатності до професійного саморозвитку»

Завдання для самопідготовки:

- 1) розробити програму власного професійного саморозвитку;
- 2) на основі аналізу науково-методичної літератури скласти перелік прийомів формування здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку.

План заняття

1. Обговорення результатів самостійної позааудиторної роботи з питання «Розробити програму власного професійного саморозвитку».
2. Опрацювання науково-методичної літератури та складання таблиці «Порівняльна характеристика прийомів формування здатності до професійного саморозвитку»

Завдання для самостійної роботи:

- 1) заповнити таблицю «Порівняльна характеристика прийомів формування здатності до професійного саморозвитку»;
- 2) скласти перелік організаційно-педагогічних умов формування здатності до професійного саморозвитку.

Практичне заняття 3

Тема: «Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи»

Завдання для самопідготовки:

- 1) з'ясувати сутність поняття «засоби навчання»;
- 2) розглянути найпоширеніші класифікації сучасних дидактичних засобів;
- 3) створити мультимедійну презентацію до уроку математики в початкових класах.

План заняття

1. Активне обговорення створених мультимедійних презентацій.
2. Перегляд та аналізування відеоматеріалів уроків математики з використанням електронних підручників.
3. Розв'язування комунікативних задач.

Завдання для самостійної роботи:

- 1) створити перелік педагогічних програмних засобів, які б Ви використали на власних уроках;
- 2) скласти порівняльну таблицю декількох електронних підручників з

математики для початкових класів;

- 3) мотивувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на початку заняття математики в початковій школі.

Практичне заняття 4

Тема: «Моніторинг результативності професійного саморозвитку майбутнього вчителя»

Завдання для самопідготовки:

- 1) скласти твір-роздум на тему «Проблеми та перспективи професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи»;
- 2) проаналізувати критерії та показники сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.

План заняття

1. Описати автопортрет ідеального майбутнього вчителя початкової школи.
2. Розробка схеми власного професійного саморозвитку з врахуванням критеріїв ефективності педагогічної діяльності.

Завдання для самостійної роботи:

- 1) створити презентацію про особливості професійного саморозвитку одного з відомих педагогів;
- 2) визначити шляхи реалізації розробленої схеми професійного саморозвитку.

2.2. Плани лабораторних занять

Лабораторне заняття 1

Тема: «Мотивація вчителя початкової школи до професійного саморозвитку»

Завдання для самопідготовки:

- 1) проаналізувати основні чинники мотивації вчителя початкової школи до професійного саморозвитку;

2) з'ясувати, в чому полягає сутність рейтингування діяльності вчителя.

Питання для дискусії та опрацювання:

1. Чинники мотивації вчителя до професійного саморозвитку.
2. Рейтингування діяльності вчителя в межах школи, міста.

Завдання для самостійної роботи:

- 1) скласти розгорнуту схему «Мотивація майбутнього вчителя на різних етапах його професійної підготовки»;
- 2) підібрати вислови відомих людей про саморозвиток, мотивацію, роботу над собою.

Лабораторне заняття 2

Тренінг на тему: «Формування здатності майбутнього вчителя початкових класів до професійного саморозвитку»

Завдання для самопідготовки:

- 1) проаналізувати перешкоди на шляху до власного професійного саморозвитку та способи їх усунення;
- 2) розробити схему «Мій шлях до успіху».

Структура тренінгу

1. Організаційний момент.
2. Вступне слово.
3. Актуалізація опорних знань.
4. Початкове діагностування стану здатності вчителя початкових класів до професійного саморозвитку.
5. Виконання завдань.
6. Діагностичний зріз сформованості навичок професійного саморозвитку.
7. Підведення підсумків тренінгу.

Завдання для самостійної роботи:

- 1) скласти твір на тему «Мої враження від проходження тренінгу»;
- 2) скласти твір-роздум на тему «Як я себе бачу через 10 років».

3. Питання та орієнтовні ситуаційні завдання до заліку

1. Саморозвиток як складний філософський та психолого-педагогічний феномен.
2. Сутність та специфіка професійного саморозвитку.
3. Мотивація майбутнього вчителя на різних етапах його професійної підготовки.
4. Поняття «професійні якості» та їх класифікація.
5. Прийоми формування професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів.
6. Умови розвитку та методи вдосконалення професійно-значущих якостей майбутнього педагога.
7. Сутність «здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку».
8. Організаційно-педагогічні умови ефективності формування здатності майбутніх учителів до ефективної професійної діяльності.
9. Критерії та показники здатності до професійного саморозвитку.
10. Поняття «засобів навчання» та їх класифікація.
11. Матеріальні засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх педагогів.
12. Роль ідеальних засобів навчання у формуванні професійних якостей майбутнього вчителя.
13. Система спостереження за процесом професійного саморозвитку.
14. Критерії та показники сформованості основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Орієнтовні ситуаційні завдання:

1. Створити презентацію про особливості професійного саморозвитку одного з відомих педагогів.
2. Описати автопортрет ідеального вчителя початкової школи.
3. Скласти перспективний план розвитку власних професійних якостей.
4. Здійснити аналіз педагогічних програмних засобів, які б Ви використовували на власних уроках.
5. Дати оцінку ефективності продемонстрованих у відеофрагменті прийомів професійного саморозвитку.
6. Здійснити аналіз професійних якостей сучасного вчителя, які необхідні для ефективної професійної діяльності.
7. Проаналізувати власну програму професійного саморозвитку.

**Зміст практичного poradника для викладачів вищих навчальних закладів
щодо формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів
початкової школи**

Передмова	4
1. Теоретичні засади формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи.....	6
2. Психолого-педагогічні основи професійного саморозвитку вчителів	15
3. Методичний інструментарій формування основ саморозвитку вчителя початкової школи	24
3.1. Прийоми формування професійних якостей студентів педагогічних навчальних закладів	24
3.2. Засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи	39
3.2.1. Матеріальні засоби формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх педагогів	39
3.2.2. Роль ідеальних засобів навчання у формуванні професійних якостей майбутнього вчителя	49
4. Діагностика сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи.....	54
4.1. Теоретичні основи діагностики сформованості основ професійного саморозвитку	54
4.2. Методики визначення сформованості основ професійного саморозвитку майбутніх вчителів.....	65
Висновки	83
Список використаної літератури	85
Список рекомендованої літератури	91
Додатки	94

Посібник за вказаним змістом опубліковано:

Шустова Н. Ю.

Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки: практичний poradник/
Н. Ю. Шустова. – Вінниця, ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – 88 с.

**Список публікацій здобувача за темою дисертації та відомості про апробацію
результатів дисертації:**

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Шустова Н. Ю. Теоретичні аспекти формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів / О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 41 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 399-404.
2. Шустова Н. Ю. Чинники формування математичної компетентності майбутніх учителів молодшої школи в контексті зарубіжного досвіду / Н. Ю. Шустова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 17 (350). – Черкаси, 2015. – С. 55-63.
3. Шустова Н. Ю. Контекстне навчання як умова формування основ професійного самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Випуск 141. Частина II. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 155-159.
4. Шустова Н. Ю. Критерії та показники сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 43/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 520-525.
5. Шустова Н. Ю. Психолого-педагогічні засади формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Вип. 46/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 346-349.
6. Шустова Н. Ю. Формування здатності майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності / Н. Ю. Шустова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід,

проблеми// Зб. наук. праць. – Вип. 47/ редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 305-308.

7. Шустова Н. Ю. Прийоми формування професійних якостей у студентів педагогічних навчальних закладів / Н. Ю. Шустова // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. праць. Педагогічні науки / голов. ред. Г. В. Локарева. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. – №2(27). – С.121-130.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

8. Шустова Н. Ю. Математична компетентність вчителя молодшої школи як передумова його фахової компетентності / Н. Ю. Шустова // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, II (18). – Issue: 37. –Budapest, 2014. – P. 85-88.

9. Шустова Н. Ю. Засоби формування готовності та здатності майбутніх учителів до професійного саморозвитку/ О. І. Матяш, Н. Ю. Шустова // EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society/ EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo, III. – Poland, 2016. – P. 232-247.

Наукові праці апробаційного характеру

10.Шустова Н. Ю. Місце і роль Інтернет-технологій у системі професійного самовдосконалення вчителя початкової школи / Н. Ю. Шустова // Інформаційні технології в освіті та науці: зб. наук. праць. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – Вип. 7. – С. 229 - 234.

11.Шустова Н. Ю. Зарубіжний досвід формування математичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах / Н. Ю. Шустова // Проблеми математичної освіти (ПМО – 2015): матеріали міжнародної науково-методичної конференції, м. Черкаси, 4-5 червня 2015 р. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – С. 321-322.

12.Шустова Н. Ю. Діагностика сформованості основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики: зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 листопада 2015 р. / М-во освіти і

науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. – Вінниця: Планер, 2015 р. – С. 217-219.

13.Шустова Н. Ю. Організація підготовки до професійного самовдосконалення майбутніх учителів / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип.4 (7) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015 р. – С. 372-374.

14.Шустова Н. Ю. Формування у майбутніх учителів здатності до забезпечення наступності у навчанні математики/ Н. Ю. Шустова // Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15-16 вересня 2016 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. – Х. : Вид-во «Ранок», 2016. – С. 291-294.

15.Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема / Н. Ю. Шустова // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип. 6 (9) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016 р. – С. 279-282.

16.Шустова Н. Ю. Місце і роль системи задач у методичній діяльності викладача математики педагогічного коледжу/ Н. Ю. Шустова // «Методичний пошук вчителя математики»: збірник наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 16 березня 2017 р. – Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017. – С.199-201.

Праці, що додатково відображають наукові результати дослідження

17. Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки: практичний poradnik/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – 88 с.

18.Шустова Н. Ю. Навчально-методичний комплекс спецкурсу «Основи професійного саморозвитку вчителя»/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 48 с.

19.Шустова Н. Ю. Організація самостійної роботи студентів на заняттях математики/ Н. Ю. Шустова. – Вінниця, 2016. – 47 с.

Апробація результатів дисертаційного дослідження:

1. Міжнародна наукова конференція «Педагогіка і психологія в епоху глобалізації – 2014» (Будапешт, 2014).
2. Міжнародна науково-методична конференція «Проблеми математичної освіти – 2015» (Черкаси, 2015).
3. Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики» (Вінниця, 2015).
4. III Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених та студентів «Актуальні проблеми науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015).
5. XIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2015).
6. VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Інформаційні технології в освіті та науці» (Мелітополь, 2015).
7. IV Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених та студентів «Актуальні проблеми науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2016).
8. Всеукраїнська науково-практична конференція «Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи» (Одеса, 2016).
9. XI Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2016).
10. Всеукраїнська дистанційна науково-практична конференція «Методичний пошук вчителя математики» (Вінниця, 2017).