ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ НАПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

ПІДДЯЧИЙ Володимир Миколайович

УДК 378:37.015.31:37.041:111.852

ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор філософських наук, професор,
дійсний член НАПН України
Зязюн Іван Андрійович

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП 4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

1.1. Сутність і зміст професійного саморозвитку майбутнього педагога 14

1.2. Структура професійних якостей майбутнього педагога 27

1.3. Філософський аспект естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога 37

1.4. Педагогічне спілкування як інтегруюча складова естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога 54

Висновки до першого розділу 68

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЕСТЕТИЧНИХ ЗАСАДАХ

2.1. Формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах 71

2.2. Реалізація професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах через професійні самоосвіту та самовиховання 87

2.3. Обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах 101

Висновки до другого розділу 120

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЕСТЕТИЧНИХ ЗАСАДАХ

3.1. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах 123

3.2. Організація і хід формувального експерименту 138

3.3. Експериментальне підтвердження ефективності моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах 154

Висновки до третього розділу 173
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 178
ДОДАТКИ 185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 254

ВСТУП

Актуальність теми. Україна є учасником Болонського процесу, який передбачає створення єдиного європейського простору вищої освіти з метою забезпечення світової конкурентоспроможності фахівців єврорегіону. Тому пріоритетами освітньої політики України є: 1) фундаментальна роль університетів у підготовці фахівців; 2) навчання особистості та формування її психологічного досвіду впродовж життя; 3) дослідницька й самостійна робота викладачів і студентів; 4) гармонізація ступенів і циклів навчання залежно від конкретних історичних обставин, в яких нове покоління вступає в життя. Ці узагальнені положення відображено у таких міжнародних документах: Сорбонська декларація («Спільна декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти», Париж, 1998), Болонська декларація («Європейська зона вищої освіти», Болонья, 1999), Комюніке зустрічі європейських міністрів освіти («До європейської зони вищої освіти», Прага, 2001), Комюніке конференції європейських міністрів освіти («Реалізуючи зону європейської вищої освіти», Берлін, 2003; «Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей», Берген, 2005; «До європейської зони вищої освіти: відповідаючи на виклики в глобальному світі», Лондон, 2007), Педагогічна Конституція Європи (Франкфурт-на-Майні, 2013).

Спираючись на міжнародні документи і постанови, державна освітня політика України спрямовується на створення умов для вдосконалення підготовки фахівців, зокрема, педагогів. Сучасні студенти вищих педагогічних навчальних закладів – це майбутні педагоги, яким доведеться брати активну участь у формуванні й розвитку інтелектуальної та духовної основи суспільства через: виховання та учіння підростаючого покоління; створення умов для набуття молоддю соціального і професійного досвіду; передання та розвиток духовних надбань українського народу; досягнення високої культури міжнаціональних взаємин; формування у молоді духовності, фізичної досконалості, моральної, естетичної, правової, трудової та екологічної культури. Ці ідеї відображено в Законі «Про вищу освіту» (2014 р.), Указі

Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), Державній цільовій науково-технічній та соціальній програмі «Наука в університетах» на 2008–2017 рр. та інших державних документах.

Отримана у навчальному закладі освіта є підґрунтям для оновлення й розширення професійних компетентностей в умовах системи неперервної освіти. Зважаючи на це, одним із першочергових завдань вищого педагогічного навчального закладу є розвиток у майбутніх педагогів досвіду самозбагачення інтелекту, почуттів, волі й інших якостей, що відтворюють різноманітність складових педагогічної дії. З огляду на зазначене, у студентів упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі слід формувати готовність до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

У процесі навчання пріоритетності набуває індивідуальність суб'єкта учіння, його уміння самостійно мобілізувати особистісний потенціал для вирішення різноманітних завдань. Замість очікування інструкцій, маючи певні професійні якості та досвід, він повинен уміти результативно працювати, розв'язуючи професійні, пізнавальні, міжособистісні, соціально-рольові, правові та інші проблеми.

Аналіз сучасного стану готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах засвідчив, що студентам бракує вмотивованості, знань та умінь здійснювати професійний саморозвиток на естетичних засадах.

Проблемам навчання, виховання та саморозвитку особистості, педагогічної підготовки студентів присвячено численні напрацювання вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, щодо: теорії та методики розвитку й саморозвитку – Л. Виготського, А. Глеттхорна, С. Дейя, Л. Зязюн, І. Зязюна, В. Лозового, Р. Немова, А. Харгрівса та ін.; сутності та змісту підготовки майбутніх педагогів – В. Андрущенка, Н. Дем'яненко, І. Зязюна, О. Лавріненка, О. Отич, О. Падалки, М. Солдатенка, О. Шевнюк та ін.; мотивації діяльності та поведінки – А. Адлера, Е. Діси, Д. Макклелланда, А. Маслоу, О. Орлова,

С. Рубінштейна, В. Чіркова та ін.; філософського осмислення естетичного почуття, смаку та ідеалу – Г. Гегеля, Д. Дідро, Л. Левчук, І. Канта, Г. Лессінга, І. Зязюна, Псевдо-Лонгіна, Ж.-Ж. Руссо та ін.; професійних якостей майбутнього педагога – В. Бодрова, Г. Васяновича, Д. Дроздова, І. Жорова, Є. Клімова, І. Мачуліна, В. Онищенка, М. Тименка та ін.; професійних самоосвіти та самовиховання – П. Гальвані, С. Гончаренка, С. Єлканова, Л. Зязюн, І. Наумченка, Б. Ніан, В. Олійника, Н. Протасової та ін.; педагогічного спілкування – Н. Волкової, В. Кан-Калика, А. Леонтьева, А. Макаренка, Г. Мешко, Л. Петровской, В. Сухомлинського, О. Яшенкової та ін.

Незважаючи на те, що тема професійного саморозвитку майбутнього педагога досить широко представлена у дослідженнях науковців, його естетичним засадам достатньо уваги не приділялося.

Аналіз наукової літератури та педагогічної практики дозволив виявити суперечності між:

– соціальним замовленням на якісну підготовку майбутніх педагогів, здатних до професійного саморозвитку на естетичних засадах упродовж життя, і недостатнім рівнем їхньої фактичної готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі;

– необхідністю професійного саморозвитку на естетичних засадах для підвищення рівня професійних якостей і недостатньою мотивацією майбутнього педагога до його втілення;

– необхідністю здійснення майбутнім педагогом професійного саморозвитку на естетичних засадах і відсутністю його моделі.

Виявлені суперечності, наявність проблеми та недостатній рівень її розробленості зумовили вибір теми дослідження «Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога».

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження є складовою комплексної програми науково-

дослідної роботи Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України «Естетичні та етичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів» (РК № 0111U001665).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України (протокол № 8 від 30 вересня 2010 року) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 31 січня 2012 року).

Мета дослідження: розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Відповідно до мети виокремлено такі **завдання дослідження**:

1. Уточнити ключові поняття дослідження, сформулювати дефініцію «естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога», встановити та проаналізувати її структуру;
2. Визначити естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога;
3. Розробити і теоретично обґрунтувати модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах;
4. Здійснити дослідно-експериментальну перевірку ефективності моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Об’єкт дослідження: професійний саморозвиток майбутнього педагога.

Предмет дослідження: зміст, форми і методи професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Концептуальна ідея дослідження. Динамічні зміни в сучасному суспільстві зумовлюють необхідність підготовки майбутніх педагогів, здатних до професійного саморозвитку на естетичних засадах, самостійної мобілізації особистісного потенціалу для вирішення різноманітних завдань. Цьому сприяє впровадження у навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на

естетичних засадах.

Професійний саморозвиток майбутнього педагога спрямований на формування та вдосконалення професійних якостей. В його основі лежать: естетичні почуття як прагнення до переживання і вираження позитивних та уникнення негативних почуттів; естетичний смак як здатність надавати явищам позитивну або негативну оцінку; естетичний ідеал як прагнення наблизитись до професійної досконалості у процесі опанування педагогічною професією.

Інноваційність моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах зумовлюється проектуванням його змісту, форм і методів з урахуванням рівня розвитку його професійних якостей й індивідуальних потреб.

Гіпотеза дослідження. Готовність майбутніх педагогів до професійного саморозвитку підвищиться, якщо: сформована мотивація до професійного саморозвитку; здійснюватиметься теоретична та практична підготовка до професійного саморозвитку; професійний саморозвиток реалізовуватиметься поетапно відповідно до розробленої моделі; реалізація професійного саморозвитку відбуватиметься на естетичних засадах.

Методологічну основу дослідження становлять: принцип діалектики; системний, діяльнісний, компетентнісний, індивідуальний та аксіологічний підходи; методологічні принципи моделювання, цілісності, примату цілого над складовими, ієрархічності, структурності, системності, науковості та всебічності вивчення явищ і процесів у їх взаємозв'язку й взаємозумовленості; закони, закономірності та принципи професійного саморозвитку; положення філософії освіти щодо діалектичної єдності процесів навчання, виховання, розвитку та неперервного професійного саморозвитку особистості, взаємозв'язку естетичного і морального виховання; концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір; основні положення теорії пізнання про єдність свідомості та діяльності, соціальної природи особистості та її розвитку.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано

комплекс методів: *теоретичні:* аналіз, синтез, систематизація педагогічної, психологічної, філософської літератури, результатів дисертаційних досліджень і нормативних документів з метою узагальнення різних поглядів учених на проблему дослідження, з'ясування стану її розробленості, формулювання вихідних положень; моделювання – для розроблення й теоретичного обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; *емпіричні:* спостереження за навчальним процесом для вивчення його особливостей; анкетування, тестування та вимірювання з метою вивчення сучасного стану готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах; методи математичної статистики – для обробки, кількісного та якісного аналізу одержаних експериментальних даних; *експериментальні* (констатувальний і формувальний експерименти) застосовано з метою апробації моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася у таких вищих навчальних закладах: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»; Інститут філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. У дослідно-експериментальній перевірці загалом взяло участь 367 студентів: 183 студенти 2 курсу та 184 студенти 3 курсу.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше*: досліджено естетичні почуття, смак та ідеал як естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога; визначено естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога як почуттєві основи, що викликають оціночні судження, формують естетичний ідеал і спонукають до еволюційних і революційних якісних психо-фізілогічних змін майбутнього педагога, які характеризуються ускладненням, удосконаленням, оновленням структури його професійних якостей через цілеспрямовану самоосвітню та

самовиховну діяльність, ознаками якої є автономність, набуття досвіду, спрямованість на себе, другорядність стороннього впливу; розроблено й теоретично обґрунтовано модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах, що складається із мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів; розроблено критерії (вмотиваність, теоретична та практична підготовленість), показники (вмотиваності: прагнення підвищити результативність навчальної діяльності; віра у досягнення успіху в навчальній діяльності; прагнення до виявлення та усунення недоліків у процесі підготовки та діяльності; теоретичної підготовленості: знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків діяльності; практичної підготовленості: вміння діагностувати професійні якості, займатися професійною самоосвітою і самовихованням, здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності) і рівні (високий, середній, низький) готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах; виявлено закономірності: 1) мотивація майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах прямо пропорційно залежить від рівня розвитку його естетичного почуття, смаку та ідеалу; 2) професійний саморозвиток опосередковано розвиває естетичні почуття, смак та ідеал майбутнього педагога;

– *уточнено* зміст і структуру понять «професійний саморозвиток майбутнього педагога», «професійні якості майбутнього педагога», «професійна самоосвіта майбутнього педагога», «професійне самовиховання майбутнього педагога», «мотивація до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах»;

– *подальшого розвитку набули:* підходи до розгляду професійного саморозвитку майбутнього педагога; положення щодо проектування змісту, форм і методів професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Практичне значення дослідження полягає у впровадженні в освітню практику розроблених: авторської моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; методичних рекомендацій «Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога»; анкет «Готовність до професійного саморозвитку», «Схильність до саморозвитку», «Професійні знання», «Професійні уміння», «Професійні навички», «Професійні цінності», «Професійні ставлення», «Педагогічні здібності»; методичних матеріалів («Мотивація», «Діагностика», «Формування», «Практика», «Самокритика») із завданнями для самостійної роботи; параметрів для оцінки публічних виступів; письмових завдань «Теоретична підготовленість до професійного саморозвитку на естетичних засадах»; робочої навчальної програми експериментального спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога»; практичних рекомендації для викладачів щодо впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах у процес підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Результати дослідження можуть бути використані у: процесі підготовки майбутніх педагогів; практичній роботі педагогів; системі післядипломної педагогічної освіти; процесі написання посібників, підручників, методичних рекомендації, навчальних програм тощо.

Впровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджено у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка (довідка № 4044/01-55/06 від 06.10.2014 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 834 від 07.10.2014 р.), Інституті філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 353/14 від 07.10.2014 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася: методологічним обґрунтуванням основних положень; використанням психолого-педагогічного інструментарію, адекватного меті, завданням і логіці розв’язання проблеми;

репрезентативністю вибірки досліджуваних; експериментальною перевіркою гіпотези: кількісним і якісним аналізом експериментальних даних, методами математичної статистики, результатами експериментальної перевірки моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Наукові положення, що виносяться на захист:

1. Професійний саморозвиток майбутнього педагога має здійснюватися на естетичних засадах;

2. Рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах підвищиться завдяки формуванню вмотивованості, теоретичної й практичної підготовленості до його здійснення;

3. Професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах має відбуватися поетапно відповідно до розробленої моделі.

Апробація результатів дисертації. Результати дослідження обговорювалися на щорічних звітах у відділі педагогічної естетики та етики Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (2011–2014 рр.). Основні теоретичні та методологічні положення проведеного дослідження були представлені у вигляді матеріалів міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференцій, зокрема: *міжнародних:* «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (Київ, 2012), «VII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання професора О. П. Рудницької» (Київ, 2010), «X Міжнародні педагогічно-мистецькі читання професора О. П. Рудницької» (Київ, 2012), «XI Міжнародні педагогічно-мистецькі читання професора О. П. Рудницької» (Київ, 2013), «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав-Хмельницький, 2015), «Європейський Союз – Україна: освіта дорослих» (Київ, 2014), VIII Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ, 2014), Друга міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав-Хмельницький, 2015), Міжнародна науково-практична

конференція «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників» (Харків, 2015), Науково-методологічний семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Хмельницький, 2015); *всеукраїнських:* «Психолого-педагогічні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2014), «Психологічні проблеми педагогічної дії» (Київ, 2012), «Психолого-педагогічні умови удосконалення професійної діяльності педагога позашкільного навчального закладу» (Київ, 2010), «Професійна адаптація молодого вчителя в умовах змін ціннісної парадигми суспільства» (Київ, 2010), «Програми культурологічного спрямування та інші методики розвитку особистості» (Київ, 2010), «Психологічні чинники педагогічної дії в системі учитель-учень» (Київ, 2011), Всеукраїнський науково-практичний інтернет-семінар «Актуальні проблеми фахової підготовки студентів музично-педагогічного профілю згідно нових стандартів і програм» (2014), Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Партнерство навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин: стан, проблеми, перспективи розвитку» (Тернопіль, 2015), круглий стіл «Наукова спадщина академіка І. А. Зязюна та актуалітети сучасної педагогічної освіти» (Київ, 2015), ІІ Всеукраїнські педагогічні читання пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи» (Київ, 2015).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 13 одноосібних наукових працях, зокрема: 9 статей у наукових фахових виданнях (з них 4 – у наукових фахових періодичних виданнях, зареєстрованих в іноземних базах даних), 4 публікації у нефахових виданнях.

Структура дисертації. Дисертація охоплює вступ, 3 розділи, висновки до розділів, загальні висновки, додатки, список використаних джерел. Загальний обсяг дисертації – 279 сторінок. Основний текст дисертації викладено на 184 сторінках. Робота містить 21 таблицю, 2 рисунки, 20 додатків на 69 сторінках. Список використаних джерел становить 252 найменування.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У першому розділі викладено результати вивчення стану дослідженості проблеми у філософській, психологічній, педагогічній теорії і практиці; визначено сутність, чинники, зміст, форми, методи, спрямованість, мету, функції та ознаки професійного саморозвитку майбутнього педагога; досліджено структуру професійних якостей майбутнього педагога у співвідношенні з компетентностями; обґрунтовано естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога; розкрито естетичні засади педагогічного спілкування.

1.1. Сутність і зміст професійного саморозвитку

Категоріальний аналіз проблеми професійного саморозвитку майбутнього педагога є способом його вивчення за допомогою найбільш загальних і фундаментальних понять, які відображатимуть сутність та логіку наукового дослідження, становитимуть основу для подальшого його розгортання.

Доцільно розпочати дослідження з окреслення ключових понять, до яких належать розвиток, саморозвиток, самоосвіта, самовиховання, професія, майбутній педагог, а потім перейти до їх узагальнення, доповнення та поєднання, щоб у результаті сформулювати визначення поняття «професійний саморозвиток майбутнього педагога».

З позиції української морфеміки поняття «саморозвиток» складається із двох частин: «само» і «розвиток». Корінь «розвиток» є головною частиною слова, що виражає його основне (лексичне) значення [198, с. 293], тоді як «само» є префіксом, що служить для творення нових слів або форм слова [199, с. 546].

З позиції філософії поняття «розвиток» застосовується до матерії. Його визначають як вид руху, який призводить до якісних, в основному незворотних, змін системи [111, с. 313–314].

На думку М. Кондакова, розвиток – це процес руху, який

характеризується не тільки кількісними змінами, а й переходом від старого до нового якісного стану [107, с. 507].

У «Великій радянській енциклопедії» поняття «розвиток» розглядається як: 1) рух від простого до складного, від нижчого до вищого, від старого якісного стану до нового, більш високого якісного стану; 2) процес оновлення, народження нового, відмирання старого; 3) поступове перетворення накопичених кількісних змін у якісні. Він відбувається у формі еволюції або революції [16, с. 600].

У «Енциклопедичному словнику» Ф. Брокгауза та І. Ефрона розвиток визначається як еволюція [20, с. 126]. Під еволюцією вони розуміють зміну, що полягає у переході від простішого до складнішого, у кількісному або якісному відношенні досконалішого стану, який є більш значущим, ніж попередній. Вона характеризується єдністю суб'єкта, в якому відбуваються ці зміни [21, с. 231; 22, с. 135]. Особливостями еволюції є: 1) еволюція – завжди зміна, проте, не будь-яка зміна є еволюцією; 2) еволюція – це вид зміни; її визначальна особливість полягає в тому, що в еволюційному процесі кожний новий стан щодо попереднього у кількісному або якісному відношенні є більш досконалим, складним, значущим. Поняття «еволюція», «розвиток» і «прогрес» мають три спільні ознаки: 1) зміни; 2) удосконалення; 3) єдність суб'єкта [22, с. 136].

На думку В. Абушенко, розвиток – це характеристика якісних змін об'єктів, пов'язана із перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків, що призводять до появи нових форм буття, інновацій і нововведень. Незважаючи на це, він зберігає системну якість об'єктів, що розвиваються [1, с. 847–848].

На думку Б. Грушина, розвиток – це вищий тип руху та зміни об'єкту, пов'язаний із переходом від одного якісного стану до іншого, від старого до нового. Він характеризується перетвореннями у його внутрішній структурі, яка складається з функціонально пов'язаних один із одним елементів [169, с. 227–229; 48, с. 397–398]. У процесі розвитку елементи структури можуть не тільки виникати, а й зникати. Якісні зміни структури, поява в ній нових складових

може відбуватися і без помітного збільшення їх кількості, шляхом зміни функцій старих елементів, характеру відношень між ними тощо. Розвиток характеризується: 1) специфічним об'єктом; 2) структурою, механізмом, джерелом; 3) формами; 4) спрямованістю.

Виокремлюють дві форми розвитку: еволюцію та революцію. Еволюція – це повільні, поступові, часто непомітні зміни в структурі об'єкту. Революція – це раптові, різкі, стрибкоподібні зміни. Еволюція часто створює передпосилання до революції, приводить до неї і завершується нею. Натомість після революції відбуваються нові еволюційні зміни [48, с. 397–398].

У сучасному сенсі термін «еволюція» вперше використовував Г. Спенсер (1852), під нею він розумів будь-який процес історичного перетворення – як окремих видів, так і живої природи загалом [228, с. 410].

На відміну від еволюції, революція – це докорінна, якісна зміна, різкий стрибкоподібний перехід від одного якісного стану до іншого (нового) в результаті накопичення непомітних і поступових кількісних змін [16, с. 185].

На думку В. Перевалова, революція (від лат. revolutio – поворот, переворот) – це різкий сплеск, бурхливий рух, інтервал вибухоподібної активності певного явища, в результаті чого воно змінює свої якісні, сутнісні, цілісні показники. Вона означає стрибок, розрив поступовості у змінах, перетворенні сутності певного об'єкта, зміну основ і системного характеру предмета в цілому [163, с. 429–430].

У психології поняття «розвиток» застосовується переважно до психіки. Л. Виготський зазначав, що «розвиток є процесом формування людини чи особистості шляхом виникнення на кожній ступені нових якостей, специфічних для людини, підготовлених усією попередньою ходою розвитку, але неіснуючих у готовому вигляді на більш ранніх ступенях» [35, с. 188]. Тобто, розвиток є послідовністю переходів від одного якісного рівня до іншого. За К. Левіном, він базується на внутрішніх потребах, конкретизованих у цілях, утопічних фантазіях, й визначається розширенням життєвого простору, який спонукає до реалізації цілей [79, с. 6].

На думку Р. Немова, розвиток – це прогресивна зміна психіки людини, пов'язана з її ускладненням, набуттям нових позитивних якостей і властивостей. Він полягає у вдосконаленні психічних процесів, станів і властивостей, переході їх на вищий рівень, сприяючий кращому пристосуванню до умов життя. Р. Немов виокремлював три види розвитку: ситуаційний, еволюційний та революційний. Під ситуаційним він розумів порівняно швидкий розвиток психіки людини, що виявляється в недостатньо стійких змінах під впливом випадкових обставин і ситуацій. Еволюційний розвиток Р. Немов визначав як відносно повільну, поступову та достатньо стійку зміну в психології та поведінці людини, що відбувається, як правило, в перехідні періоди її життя, наприклад, при переході з одного віку в інший, а також у результаті криз вікового розвитку. Зміни, що відбуваються в процесі розвитку, із самого початку закладені в генотипі. Під еволюцією Р. Немов розумів: 1) закономірну, поступову і впорядковану зміну чого-небудь; 2) процес плавної зміни чого-небудь, що не має помітних стрибків і ступенів; 3) процес, у результаті якого рослина або тварина поступово розвивається протягом достатньо тривалого часу, що включає зміну багатьох поколінь. Революційний розвиток Р. Немов розглядав як прогресивну зміну психології і поведінки людини в онтогенезі, що не залежить від генотипу. Він визначається впливом чинників зовнішнього середовища на людину, який призводить до швидких та істотних глибоких якісних змін її психіки, породжує те, що не існувало із самого початку [143, с. 171–72, 311–312].

Відповідно до психологічного словника під редакцією П. Гуревича революційний розвиток має два значення: 1) швидке і глибоке перетворення психіки і поведінки людини, що відбувається при її переході з одного віку в інший; 2) ключове поняття теорії, що пояснює розвиток психіки та поведінки людини через її залежність від дій середовища, яке своїми впливами здійснює революцію в психіці та поведінці людини [186, с. 552].

З позицій педагогічної науки, поняття «розвиток» застосовується до людини. На переконання С. Гончаренка, розвиток особистості людини – це

формування соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації та виховання. Розвиток особистості відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів, притаманних людині [47, с. 404–405]. Як зазначає І. Зязюн, через діяльність людина опановує: 1) різновиди суспільного досвіду; 2) системи усталених у даному часі знань, норм і правил людської діяльності; 3) особливості фізіологічного розвитку. Серед усіх видів досвіду домінантним є психологічний. Його розвиток забезпечується учінням як провідним видом діяльності (за Л. Виготським). Отже, учіння є джерелом розвитку [36, с. 386]. Через учіння людина активно долучається до духовної та матеріальної культури, створеної суспільством [72, с. 7–8].

Розглядаючи розвиток людини, І. Харламов визначає його як взаємопов'язаний процес кількісних і якісних змін, що відбуваються в анатомо-фізіологічному дозріванні, в удосконаленні нервової системи, психіки, пізнавальної й творчої діяльності, а також у збагаченні світогляду, моральності, громадсько-політичних поглядів і переконань. Розвиток особистості є цілісним процесом, відповідно, всі її якості розвиваються і формуються в певному взаємозв'язку [225, с. 62–63].

В. Ягупов розглядає розвиток людини як процес кількісних і якісних змін в її організмі під впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх факторів. Він виокремлює три види розвитку: біологічний, психічний і соціальний. Перший передбачає морфологічні, біохімічні та фізіологічні зміни. Другий – формування свідомості, самосвідомості, провідних властивостей особистості, когнітивних, почуттєвих і вольових процесів тощо. Третій – активне опанування соціальним досвідом і перехід його у внутрішній світ, усвідомлену активну участь людини в суспільно корисній діяльності та виконання певних соціальних ролей [239].

На думку Н. Якси, розвиток людини – це складний, тривалий і суперечливий процес становлення особистості під впливом зовнішніх та внутрішніх, керованих і некерованих, природних і соціальних чинників. Це діалектичний процес переходу кількісних змін у якісні, від нижчого до вищого

[241, с. 63]. Особистісний розвиток людини – це процес становлення, «дозрівання» й гармонізації якостей і властивостей, що утворюють основні компоненти структури особистості (спрямованість, досвід, характер) [153, с. 315]. Це вдосконалення її особистісних, характерологічних і соціальних якостей, які сприяють ефективній соціалізації та професіоналізації і дозволяють якісно виконувати свою суспільну місію [151].

С. Смирнов розглядає розвиток людини як засвоєння нею внутрішнього, індивідуально-психологічного й зовнішнього – загальнолюдського (культурного) потенціалу можливостей [157, с. 8].

Розглянувши підходи до визначення поняття «розвиток», доцільно перейти до дослідження сутності та змісту поняття «саморозвиток», оскільки воно утворюється внаслідок приєднання префіксу «само» до кореня «розвиток» та поєднує їхні сутнісні ознаки.

Як зазначає Л. Зязюн, префікс «само» є смисловим поєднанням двох понять: 1) автономія; 2) набування досвіду (передусім логічної та практичної дії) [97, с. 191]. Він вказує на: 1) скерованість дії на себе; 2) здійснення чогось без стороннього впливу, без будь-якої допомоги або мимоволі; 3) те, що щось відбувається автоматично або приводиться в рух механізмом [200, с. 28].

У літературі зустрічаються різні трактування поняття «саморозвиток». Зокрема, В. Бусел визначає його як «розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами» [27, с. 1291].

На думку Л. Зязюн, саморозвиток – це «глибинна конструкція становлення і постійного удосконалення, зростання, поглиблення людського в людині, продовження будови людської родової природи» [97, с. 8].

У «Філософській енциклопедії» за редакцією Ф. Константінова саморозвиток визначають як саморух. На думку Н. Алєксєєва, саморух – це внутрішня зміна системи, викликана впливом зовнішніх чинників та умов. Чим менш організована система, тим більшим має бути на неї вплив і навпаки. Умовою і критерієм підвищення організації системи є її автономність по відношенню до зовнішніх впливів [222, с. 552, 550].

С. Гончаренко розглядає саморозвиток як умову «і результат самоосвіти; він інтегрує діяльність суб'єкта, спрямовану на «збирання», оформлення і розвиток своєї індивідуальності, свого характеру та здібностей» [47, с. 413]. У контексті цього І. Зязюн зазначає, що процес «напіврозпаду» набутих у процесі навчання знань триває два-три роки, для запобігання цьому пропонується формувати уміння «неперервного підвищення кваліфікації, самостійності у звертанні до відповідних ресурсів, що в свою чергу диктує витіснення репродуктивних форм опанування знань творчими, і, отже, орієнтацію освіти в цілому на підтримку процесу саморозвитку творчої особистості» [78, с. 19].

На думку К. Журби, саморозвиток – це «процес цілеспрямованого впливу особистості на себе з метою вироблення чи шліфування фізичних і моральних якостей, сутнісних сил, духовної сфери, активізації здібностей, нахилів і формування необхідних для життєдіяльності, а також самореалізації нових знань, умінь і навичок» [61, с. 801].

Саморозвиток є важливим та ефективним механізмом цивілізаційного виживання і поступу [97, с. 10, с. 347]. Демокрит був переконаний, що «більше людей стають хорошими від вправ, ніж від природи» [6, с. 171]. К. Кавелін зазначав: «якщо світу судилося бути оновленим, то це може відбутися всередині нас» [69, с. 48].

В контексті поглядів І. Зязюна, саморозвиток людини визначається вродженими здатностями, а самоучіння (самооосвіта) й самовиховання, як спеціально організовані види діяльності, для опанування різновидів досвіду попередніх поколінь лише допомагають їх відкрити й реалізувати [79, с. 9].

Розвиток суспільства може відбуватися тільки через саморозвиток особистостей, а саморозвиток особистості потребує зміни ціннісних орієнтацій та свідомості. «Від ступеня розвинутості соборної особистості залежить прогрес народів, їх цивілізованість, культура, саме їх існування» [190, с. 6–7]. Отже, людина має розглядатися як самомета суспільства, причина і критерій усіх соціально-економічних перетворень [54, с. 256–265].

Досвід людини формує її світогляд. Світогляд є ціннісною основою

свідомого саморозвитку. Усталені на основі досвіду соціальні та духовні цінності визначають зміст саморозвитку і виступають його орієнтирами. Низький рівень сформованості світогляду зумовлює відсутність послідовності й суперечливість самовиховної діяльності та життєдіяльності людини взагалі. Таким чином, певний тип світогляду визначає форму самовиховання, а їх різноманітність породжує різні типи й рівні саморозвитку.

Причинами саморозвитку можуть виступати внутрішні та зовнішні суперечності, які є однією із складових його змісту. Він є результатом внутрішньо притаманної свободи збагачувати своє буття. Саморозвиток особистості найбільш повною мірою реалізується у духовному середовищі завдяки його розширенню.

Він може здійснюватися як у неусвідомлених, так і в усвідомлених формах. До неусвідомлених форм належать наслідування, імітація, стихійна адаптація, гра тощо. З-поміж форм усвідомленого саморозвитку найбільш дослідженими є самоосвіта та самовиховання. Самоосвіта є засобом інтелектуального, практичного, морального, логічного, громадянського саморозвитку. Самовиховання є свідомим вдосконаленням тих чи інших рис особистості. Суб'єкт перед початком самовихованням передбачає його кінцевий результат, планує свої дії для досягнення мети та прагне до цього. Самовиховання має бути спрямованим на збільшення можливостей свідомо керувати своїм саморозвитком, який відкриває для людини нові перспективи [125, с. 100–221].

Усвідомлений саморозвиток особистості передбачає усвідомлене самозбагачення власного буття, яке схвалюється і є бажаним. Ібн Халдуна (1332–1406 рр.) «пов'язував особистість із досягненням людиною вищого рівня буття і вбачав головне її достоїнство, духовне багатство в атрибутах знання – його енциклопедичності, системності, глибині, що безпосередньо визначало риси «титанічної ренесансної особистості»» [191, с. 32].

Саморозвиток як процес, спрямований на об'єктивацію особистістю свого логосу, своєї трансцендентальної ідеальної сутності, є її головною ознакою і

основною екзистенційною потребою, яка має властивість набувати усвідомленого характеру. Усвідомлений характер саморозвитку – це його найвища форма.

Основними ознаками саморозвитку є: 1) світоглядні, зокрема ціннісні й смисложиттєві орієнтації, мета і мотиви діяльності; 2) сформованість прагнення особистості до більш досконалого буття; 3) багатогранність або однобокість самовпливу; 4) систематичність і напруженість діяльності, спрямованої на розвиток чи нейтралізацію тих чи інших рис; 5) планування діяльності; 6) самооцінка й суспільна оцінка самої діяльності та її результатів. Поєднання особистісного розвитку з підвищенням професійного потенціалу людини забезпечує випереджальний характер професійної підготовки відповідно до вимог суспільства [148, с. 27].

Саморозвиток – це вдосконалення і збагачення підсвідомих устремлінь, волі, оцінок, смисложиттєвих орієнтирів. Саме вони визначають духовне життя, репрезентують усю його глибину, свободу особистості. Прагнення до саморозвитку є основною рисою духовної природи людини, тому його характер і зміст значною мірою визначаються світоглядом особистості. Щоб саморозвиток став способом буття людини, вона має усвідомлювати його як цінність.

Метою саморозвитку є досконалість. Досконалість передбачає довершене управління свободою особистості та її прагненнями. Вона завжди має позитивну цінність [125, с. 41–211].

«Саморозвиток … характеризується повним взяттям влади суб’єкта над собою і вибором мети, змісту та способів її досягнення, а також визначення допомоги, якої суб’єкт хоче собі у цьому саморозвиткові надати» [97, с. 35–36].

На переконання І. Зязюна, основними психопедагогічними складовими розвитку і саморозвитку особистості є інтелект, афект і воля. «Інтелект – смислом наповнені знання, афект – емоційно-почуттєва сфера особистості, воля – діяльнісний чинник поступу особистості» [75, с. 26].

Саморозвиток передбачає вдосконалення себе з метою одержання переваг

особистого плану чи реалізації групових, громадських або суспільних інтересів. Він виконує такі функції: 1) загальноосвітня і професійна підготовка; 2) загальнокультурний розвиток; 3) оптимальна організація вільного часу; 4) адаптаційна; 5) амортизаційна; 6) компенсаційна; 7) терапевтична; 8) опанування засобами самоосвіти і самовиховання [97, с. 10].

Необхідними умовами саморозвитку є: прагнення до більшого, кращого, долання своєї слабкості; адекватні самооцінка й самовизначення [125, с. 136–142].

Саморозвиток передбачає, що його джерела та рушійні сили є у самих суб'єктах учіння, а зовнішні впливи, зокрема і педагогічні, діють лише через внутрішні механізми.

Потреба у саморозвитку особистості диктується: 1) необхідністю (як об'єктивною, так і суб'єктивною) постійного поповнення та засвоєння знань; 2) процесом і результатом поступу пізнавальних здібностей особистості, її загальної культури, соціальної зрілості, професійної мобільності [97, с. 192].

А. Глеттхорн, досліджуючи професійний розвиток педагога, визначав його як зростання професійних досягнень у результаті накопичення практичного досвіду і систематичного перегляду власного викладання [248, с. 41]. С. Дей зазначав, що професійний розвиток включає весь природній навчальний досвід, а також ті усвідомлені й сплановані дії, які принесуть пряму або опосередковану користь педагогу. Це процес, під час якого педагог переглядає, оновлює, розширює свої зобов'язання щодо моральної мети викладання, а також критично розвиває знання, вміння, хороше професійне мислення, планування і практику роботи з суб'єктами учіння на кожному етапі свого професійного життя [245, с. 4]. На думку А. Харгрівса, професійний розвиток має включати моральні цілі у викладанні, політичну обізнаність, гостроту і досвідченість педагога, відданість і відповідальність за свою працю [249, с. 126].

Посилаючись на тезу О. Ухтомського, що «людиною не можна бути, нею потрібно весь час ставати», І. Зязюн підкреслював необхідність постійної

«динаміки досягнень» людини (зокрема і майбутнього педагога) впродовж її життя [73, с. 45].

У зв'язку з тим, що саморозвиток майбутнього педагога забезпечується через його самоосвіту та самовиховання, доцільно перейти до розгляду цих понять.

На основі аналізу, узагальнення та доповнення напрацювань В. Бусела [27, с. 1290], С. Гончаренка [47, с. 412], Б. Корольова [61, с. 798–799], І. Каірова [158, с. 776–780], О. Падалки [156, с. 16], М. Ярмаченка [162, с. 409] визначено, що професійна самоосвіта – це система здобуття, оновлення, розширення та поглиблення знань, удосконалення практичних умінь і навичок з метою досягнення професійної майстерності. Вона передбачає чітку структуру та впорядкованість найбільш оптимальних пізнавально-практичних дій. Професійна самоосвіта є умовою розвитку, самоствердження та самореалізації особистості, складовою її навчання протягом життя. Це усвідомлена робота, яка повинна поступово ускладнюватися із залученням у навчальний процес нових прийомів і методів. Її провідними принципами є особиста ініціатива, активність, плановість, внутрішня потреба, самостійність та творче ставлення до роботи. Основні завдання професійної самоосвіти: 1) отримання системи знань; 2) формування і вдосконалення умінь та навичок; 3) оволодіння методикою та технікою такої роботи. Професійна самоосвіта передбачає: 1) бачення життєвого смислу в навчанні; 2) свідоме визначення мети навчальної діяльності; 3) здатність до самостійного мислення, самоорганізації і самоконтролю. Джерелами самоосвіти є: 1) література (навчальна, науково-популярна, наукова та художня); 2) засоби масової інформації (газети, журнали, радіо і телепередачі); 3) публічні лекції; 4) музеї; 5) виставки; 6) театри; 7) кіно; 8) консультації фахівців; 9) інтернет тощо. До слабких сторін професійної самоосвіти можна віднести відсутність зовнішнього керівництва навчально-пізнавальною діяльністю і, як наслідок, відсутність зворотного зв'язку. До її сильних сторін належать: подолання непродуктивної витрати сил та розв'язання проблем індивідуального підходу, мотивації та свідомого навчання.

Подібно до понять «розвиток», «саморозвиток» і «самоосвіта» у літературі зустрічається різне трактування терміна «самовиховання».

Спираючись на аналіз та узагальнення досліджень С. Гончаренка [47, с. 411], І. Зязюна [161, с. 34], І. Каірова [158, с. 769–771], О. Кононко [61, с. 795–796], Р. Немова [144, с. 299], М. Ярмаченка [162, с. 408], визначено, що професійне самовиховання – це система формування та вдосконалення бажаних фізичних, розумових, вольових і моральних якостей майбутнього педагога. Воно є неможливим без аналізу індивідуальних особливостей, здібностей і можливостей. Професійне самовиховання починається із: усвідомлення відмінності між ідеальним уявленням про себе як майбутнього професіонала і реальним станом; самокритичної оцінки своїх дій і вчинків. Для цього потрібно мати професійний ідеал та здатність до самопізнання. Потреба в самовихованні зазвичай виникає в процесі громадської, трудової і навчальної діяльності, коли досягнуто певного рівня свідомості й самопізнання. Це є виявом високого рівня морального розвитку. Самовиховання розвиває здатність виконувати особисті, навчальні та соціальні обов'язки і вимоги. Воно дає змогу забезпечити чітке та суворе виконання самостійно прийнятих рішень та подолання труднощів, які заважають їх досягнути. До методів професійного самовиховання належать: 1) самокритика; 2) самопереконання; 3) самонавіювання; 4) самопримушення; 5) самозобов'язання; 6) самопереключення; 7) емоційно-уявне перенесення в положення іншої людини та ін. Засобами, які можуть спонукати до самовиховання є: 1) зобов'язання перед колективом; 2) різні види звітів; 3) змагання; 4) слово авторитетного старшого тощо.

Зважаючи на те, що об'єктом дослідження є професійний саморозвиток майбутнього педагога, доцільно дослідити поняття «професія», «педагогічна професія» та «майбутній педагог».

На основі аналізу та узагальнення доповнення напрацювань О. Аніщенко [61, с. 743], С. Гончаренка [47, с. 386], Л. Пуховської [187, с. 22], Н. Якси [241, с. 18] визначено, що професія – це вид трудової діяльності людини, яка

володіє комплексом спеціальних знань, практичних навичок та умінь, набутих у процесі навчання та виховання і здатна на цій основі виконувати передбачені робочим статутом завдання та обов'язки.

З'ясувавши сутність поняття «професія», перейдемо до розгляду педагогічної професії. Її визначають «як рід діяльності, в якій джерелом існування людини є володіння мистецтвом формування особистості іншої людини засобами свого фаху» [61, с. 743]. Відповідно, педагог – це особа, фахом якої є формування особистості іншої людини через навчання та виховання, а також науковий працівник, який досліджує проблеми педагогіки як науки. Майбутнім педагогом називають студента, який здобуває педагогічну освіту у вищому навчальному закладі. Враховуючи специфіку цього дослідження, майбутній педагог – це студент, який здобуває педагогічну освіту у вищому педагогічному навчальному закладі на рівні бакалавра. С. Гончаренко зазначав, що у Стародавньому Римі та в середні віки студентом називали кожного хто, займався пізнанням. У XII столітті, з виникненням університетів, термін «студент» застосовували до тих, хто навчався та викладав в університетах. Після введення в університетах вчених звань магістра і професора (для викладачів), студентами почали називати лише тих, хто навчається [47, с. 444]. Відповідно до 61 статті закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), студент – це особа, зарахована до вищого навчального закладу з метою здобуття вищої освіти ступеня молодшого бакалавра, бакалавра, чи магістра [68]. На переконання академіка І. Зязюна, в умовах модернізації освіти майбутній педагог має розглядатися як суб'єкт педагогічної дії, як носій ініціативи, здатний до самопізнання і саморозвитку [91, с. 21].

У результаті аналізу сутності ключових понять дослідження, в контексті його педагогічного спрямування, визначено, що професійний саморозвиток майбутнього педагога – це цілеспрямована самоосвітня та самовиховна діяльність студента вищого педагогічного навчального закладу, спрямована на формування та вдосконалення професійних якостей. Вона викликає якісні психічні та фізіологічні зміни еволюційного та революційного характеру і

призводить до ускладнення, удосконалення внутрішньої структури суб'єкта діяльності. Її характерними ознаками є автономність, набуття досвіду, спрямованість на себе, другорядність стороннього впливу.

1.2. Структура професійних якостей майбутнього педагога

У центрі педагогіки є людина, результати її розвитку, гуманності, добротворення [71, с. 12]. В контексті цього, згідно із своїм призначенням діяльність педагога має забезпечувати виконання таких основних педагогічних функцій:

1. Дидактичної. Вона полягає у передачі знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень педагога учням, навчанні учнів здобувати, формувати та вдосконалювати їх самостійно;

2. Розвивальної. Її сутність – в організації середовища та умов для розвитку й саморозвитку інтелектуального, вольового, духовного та творчого потенціалу учня, що сприятиме його самоствердженню;

3. Виховної. Вона полягає у формуванні суспільно необхідних якостей особистості учня, які відображалися б у його поведінці [161, с. 13].

Робота педагога є професійною діяльністю. Її успішне виконання передбачає володіння відповідними професійними якостями. А. Макаренко писав: «Те, що ми називаємо високою кваліфікацією, впевнене і чітке знання, уміння, майстерність … постійна готовність до роботи – ось що захоплює дітей найбільше, а коли у педагога немає цих якостей, коли він тільки вимагає від учнів, кричить на них, не знає навчального предмета, буває дуже "добрим", але своєї справи не знає, тоді у такого педагога все закінчується "браком" або "пшиком"» [127, с. 356]. У зв'язку з цим навчання людей, які обрали для себе педагогічну професію має бути спрямоване на формування та вдосконалення високої кваліфікації.

Вектор і темп розвитку України буде багато в чому визначатися рівнем освіти і професійної підготовки сучасного молодого покоління, його світоглядною позицією, бажанням і вмінням брати активну участь у розбудові

держави. У поступальному розвитку сучасного суспільства, його інтеграції в світові освітні процеси особливого значення набуває проблема фахової підготовки вчителя [117, с. 7]. Адже центральною фігурою суспільних перетворень є педагог. Від його образу, соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежать результати професійної спроможності кожної людини [91, с. 17]. Становлення педагога є тривалим і складним процесом професійної соціалізації, в якому він послідовно оволодіває предметними знаннями, комунікативним досвідом і смислоутворювальною діяльністю [80, с. 49]. Вона має бути структурованою та цілеспрямованою, відповідати потребам й вимогам суспільства. Її результатом мають бути сформовані професійні якості, які повноцінно розвиваються і проявляються у неперервному процесі самореалізації особистості в культурі [230].

Професійні якості фахівця визначають як « … пристосовані до певної професійної діяльності компоненти його цілісної особистості, що формуються на основі природно заданих біопсихічних властивостей під дією зовнішніх впливів і власної активності суб'єкта … Професійно необхідні якості – це індивідуально-особистісні і соціально-психологічні особливості людини, які в комплексі забезпечують успішність її роботи на конкретній посаді» [58, с. 305].

На переконання В. Бодрова, професійно важливі якості – це сукупність психологічних, фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини, що визначають успішність її навчання та майбутньої діяльності. Для фахівців кожної професії властиве володіння специфічними якостями [14, с. 224].

На думку І. Жорова, професійними якостями є соціально зумовлені та соціально значущі характеристики, яких вимагає життєва практика від фахівця тієї чи іншої професії. Вони формуються поступово та змінюються на різних етапах досягнення професійної досконалості [65, с. 115–120].

Як зазначають Г. Васянович та В. Онищенко, професійні якості – це окремі життєво важливі характеристики творчої особистості, які мають відповідати вимогам певної професії та сприяти її успішному оволодінню [26].

На переконання, І. Мачуліної професійні якості фахівця – це набір знань із фундаментальних, професійно орієнтованих і гуманітарних наук, умінь і навичок виконувати професійні обов'язки. «До них потрібно віднести володіння на достатньо високому рівні власне професійною діяльністю в певній галузі; здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; уміння професійно спілкуватися; здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці … У цьому контексті маються на увазі деякі особливості мислення фахівця, які дають йому змогу успішно виконувати професійні завдання на високому рівні майстерності: швидко, точно й оригінально вирішувати як ординарні, так і неординарні завдання в певній предметній сфері. Таких фахівців, зазвичай, характеризують як людей творчих у своїй професійній сфері, які "по-особливому" виділяють предмет своєї діяльності та здатні до раціоналізації, новаторства, відкриття нового» [132, с. 222–228].

У контексті цього дослідження професійні якості майбутнього педагога – це сукупність характерних ознак, якими йому необхідно володіти для успішного виконання професійної діяльності. Вони співвідносяться із компетентностями та включають професійне ставлення і педагогічні здібності, які є одними із основних складових педагогічної дії. Відповідно до Закону «Про вищу освіту» (2014 р.), «компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [68]. У контексті цього, структуру професійних якостей майбутнього педагога складають: професійні знання, вміння, навички, цінності, ставлення та педагогічні здібності.

Професійні знання – це особлива форма духовного засвоєння майбутнім педагогом результатів пізнання в рамках педагогічної професії, яка характеризується усвідомленням їх істинності. До них належать знання:

1. Професії педагога. Це передбачає обізнаність у тому, що за предметом праці вона відноситься до типу «людина – людина» (за Є. Клімовим).

Провідним видом діяльності є виховання, навчання, інформаційне обслуговування учнів та управління цими процесами. Предметом праці виступає людина. Основними вимогами, що висуваються до фахівців цього типу професії є: 1) здатність встановлювати взаємини з людьми; 2) допомога в оволодінні основами наук; 3) акуратність; 4) пунктуальність; 5) доброта; 6) готовність прийти на допомогу іншій людині; 7) привітність; 8) доброзичливість; 9) самокритика; 10) самовладання; 11) спостережливість; 12) емоційна стійкість; 13) вміння розподіляти увагу; 14) логічність мислення; 15) високі показники пам'яті [56, с. I–3].

Потрібно бути обізнаним у тому, що вчителі та викладачі відносяться до розділу професіоналів [105]. Це означає, що вони мають на високому рівні володіти предметом своєї галузі, адже професіонали – це люди, які зробили певне заняття об'єктом своєї постійної діяльності і добре ним володіють [27, с. 1177]. Їхнє завдання полягає у тому, щоб збільшувати існуючий фонд знань, розв'язувати професійні проблеми на основі застосування певних концепцій, теорій і методик або систематизовано викладати відповідні дисципліни. До професіоналів висуваються такі вимоги: 1) мати диплом про вищу освіту, що відповідає рівню спеціаліста чи магістра; 2) з урахуванням кола і складності певних професійних завдань і обов'язків – диплом про присудження наукового ступеня та атестат про затвердження вченого звання [105, с. 7]. Крім цього, потрібно бути обізнаним щодо: професійних прав, характеру майбутньої роботи, її умов, особливостей наймання, медичних обмежень, вимог до індивідуально-психологічних особливостей, перспектив професійного зростання тощо. У формуванні та розвитку професіонала значну роль відіграє забезпечення неперервності освіти [201, с. 361].

2. Навчальних предметів, які вивчає майбутній педагог. Вони становлять зміст конкретних наук, певних галузей діяльності, в яких представлено дидактично обґрунтовану систему знань (поняття, теорії, методи, факти, світоглядні й морально-естетичні ідеї, напрями практичного застосування тощо), умінь, навичок, що відібрані відповідно до цілей навчання та вікових

можливостей тих, хто навчається [61, с. 537]. Потрібно мати знання: 1) змісту, структури, логіки викладення, мети та завдань навчального предмета; 2) навчального матеріалу; 3) місця дисципліни в системі професійної підготовки фахівця; 4) понятійного апарату предмета; 5) навчально-методичного та інформаційного забезпечення: основної та додаткової навчальної літератури, мультимедійних джерел; 6) специфіки предмета та його зв'язку з іншими дисциплінами; 7) програми курсу тощо.

3. Методики викладання навчального предмета. Її визначають як науку, предметом якої є мета, зміст, методи, засоби і форми викладання навчальної дисципліни. Під метою викладання треба розуміти кінцевий результат навчально-виховного процесу. До них належать: «1) набуття … глибоких і міцних знань з предмета; 2) формування … умінь і навичок практичного застосування набутих знань; 3) оволодіння … методологією наукового пізнання; 4) перетворення набутих наукових знань на особисті переконання». Змістом навчальної дисципліни є «адаптована до особливостей та потреб навчального процесу система знань із предмета». Методи викладання – це способи, за допомогою яких розкривається зміст і значення дисципліни. Педагогічними засобами виступають інструменти впливу на учнів. До них належать: сама навчальна дисципліна, методи, прийоми, форми навчання та виховання; джерела інформації та знаряддя, які безпосередньо застосовуються у проведенні навчальних занять [235, с. 17–21].

Порівнюючи підготовку педагогів в Україні та США, І. Зязюн зазначає: «… в нашій країні (вона) впродовж десятиліть включає три основні предмети: педагогіку, методику, психологію. У педагогічній освіті США, натомість, методика в нашому розумінні взагалі відсутня. Замість неї присутні курси: "Методи побудови змісту освіти" чи "Методи дослідження власної практики" та ін.» [87, с. 21].

4. Основ педагогіки. А саме: її об'єкта, предмета, основних категорій, структури та особливостей педагогічної діяльності й процесу, теоретичних засад навчання та виховання.

5. Науково-дослідницької діяльності. А саме: її специфіки, мети, завдань, структури, етапів, методики, методології, методів тощо.

6. Основ психології. Зважаючи на те, що професія педагога полягає у постійному спілкуванні та взаємодії із неповторними особистостями, то підготовка студентів вищого педагогічного навчального закладу має охоплювати основні моменти, які допоможуть бути комфортним для інших і для себе. Психологічні знання мають давати основу, на якій майбутній педагог повинен вибудовувати взаємодію із учнями, вказувати як і на що він може впливати. А для цього йому потрібно знати: 1) що таке особистість та яка її структура; 2) що спонукає її до активності (зовнішні та внутрішні мотиви); 3) як формується її свідомість (через працю та суспільний спосіб життя); 4) яку роль відіграють і на що впливають мова, мовлення та спілкування в житті людини; 5) які особливості уваги, уяви та пам'яті і як їх потрібно використовувати протягом навчально-виховного процесу; 6) яким чином викликаються та виражаються суб'єктивні ставлення людини до дійсності (через емоції та почуття); 7) що таке воля, здібності, характер і мислення, як їх потрібно розвивати в учнів; 8) у чому полягають особливості відчуття та сприйняття, яким чином їх треба використовувати для підвищення ефективності навчальних занять; 9) який вплив темпераменту на швидкість засвоєння навчальної програми; 10) як потрібно проводити діагностику особисті за допомогою методів психології тощо.

7. Основ інформатики. А саме: методики роботи з комп'ютером, Інтернетом, операційною системою, текстовими редакторами та іншим програмним і апаратним забезпеченням.

8. Мови викладання. Майбутній педагог, діяльність якого відбувається через засоби усної та письмової мови, має володіти нею на високому рівні. Йому потрібно знати суть і специфіку стилів мови, її звукову будову, вимову, правопис, графіку, морфеміку, скорочення слів, їх форму та будову, а також змінювання, способи поєднання й розміщення слів у мові тощо.

9. Нормативної бази, що стосується професії. До неї належать: закони

України, постанови Верховної Ради та Кабінету Міністрів України, укази Президента України, накази Міністерства освіти України, державні стандарти тощо.

Під професійними уміннями потрібно розуміти здатність належно виконувати певні дії в межах професії, що заснована на доцільному використанні набутих знань і навичок. До них належать такі вміння:

1. Комунікативні. Вони полягають у організації взаємодії між людьми з метою обміну інформацією за допомогою певної семіотичної системи [242, с. 39–40]. Комунікативні вміння поділяються на вербальні та невербальні. До першого типу відноситься словесне вираження думок, яке характеризується виразністю, переконливістю, точністю, логічністю та доцільністю тощо. До невербальної комунікації належать: 1) мова тіла; 2) міжособистісний простір; 3) часові характеристики спілкування [161, с. 43].

2. Навчально-організаційні. До них відносяться вміння формулювати мету, визначати завдання та раціонально планувати діяльність, створювати для неї сприятливі умови.

3. Навчально-інформаційні. А саме: вміння виконувати бібліографічний пошук, працювати з електронними джерелами інформації, здійснювати спостереження тощо.

4. Навчально-інтелектуальні. До них належать: вміння мотивувати свою діяльність, уважно сприймати інформацію, логічно осмислювати навчальний матеріал, виділяти в ньому головне, раціонально запам’ятовувати, розв’язувати проблемні раціональні задачі, самостійно виконувати вправи, здійснювати самоконтроль у навчально-пізнавальній діяльності тощо [47, с. 82].

5. Інформаційно-комп’ютерно-технічні. До них відносяться вміння роботи з ІКТ (комп’ютером, Інтернетом, проектором та іншими пристроями, які можна використовувати з освітньою метою тощо).

6. Науково-дослідницькі. А саме: вміння формулювати тему дослідження, обґрунтовувати її актуальність, визначати об’єкт, предмет, мету та завдання, гіпотезу, методологічні й теоретичні засади дослідження тощо; вміння

застосовувати методи наукового дослідження та опрацьовувати його результати, проводити педагогічний експеримент; уміння писати наукові статті та тези, брати активну участь у наукових конференціях тощо.

7. Навчально-дослідницькі. Передбачають уміння складати план прочитаного, написання конспекту, рецензії, анотації, реферату тощо.

8. Уміння критичного мислення. Воно має базуватись на принципі, який запропонував Р. Декарт: сумніватися у істинності загальноприйнятого знання. А для цього потрібно багато знати, читати, споглядати, розмірковувати, оцінювати та аналізувати.

9. Педагогічна техніка. Її визначають як уміння використовувати власний психофізичний апарат в якості інструменту виховного впливу. Вона поділяється на внутрішню та зовнішню. Перша полягає у психологічному налаштуванні на виконання професійних обов'язків через вплив на розум, волю та почуття. Друга – у вмінні якомога точніше і майстерніше передавати внутрішній стан тим людям, із якими взаємодіє чи буде взаємодіяти майбутній педагог [161, с. 37].

Під професійними навичками потрібно розуміти дії в межах професії, складові частини яких у процесі формування стали автоматичними. Проте, незважаючи на свою автоматичність це завжди свідомі дії, які піддаються контролю. Вони прискорюють та роблять продуктивнішою діяльність. До них належать навички:

1. Комунікативні: 1) мовленнєві (фонаційне дихання, чітка дикція та артикуляція, дотримання темпоритму тощо); 2) мовні (володіння знаковою системою: усною та письмовою мовою викладання); 3) рухові (постава тіла, жестикуляція тощо).

2. Роботи з ІКТ: набір тексту, управління мишкою тощо.

В контексті поглядів Д. Равена, розвиток професійних якостей майбутнього педагога нерозривно пов'язаний із системою його цінностей [188, с. 187]. Професійні цінності – це те, що є значущим для майбутнього педагога для задоволення його духовних і матеріальних потреб та інтересів.

Вони виражаються у ставленні до різних аспектів педагогічної праці, норм, які регламентують професійну діяльність [4, с. 192–196]. Професійні цінності формуються в результаті усвідомлення особистістю своїх потреб у співвідношенні їх із предметами навколишнього світу або результатів відношення [203, с. 126].

На думку І. Зязюна, професійні цінності упорядковують життя та діяльність майбутнього педагога, вносять у них осмислені оціночні моменти, стають реальними орієнтирами поведінки і формують життєво-практичні установки. Цінності визначають зміст внутрішнього світу майбутнього педагога. Вони співвідносяться з його ідеалами, бажаннями, нормативами [73, с. 38]. Щоб вибрати правильну дорогу в період навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, майбутній педагог повинен побачити її із позиції цінностей, [78, с. 18] частина з яких має стати його моральними якостями. До них належать:

1. Гуманізм, тобто «ставлення до людини, яке пройняте турботою про її благо, виражає повагу до її гідності» [27, с. 266].

2. Праця як цілеспрямована діяльність, що потребує фізичної або розумової енергії, спрямованої на створення матеріальних і духовних цінностей [27, с. 1103].

3. Сумлінність, тобто чесне, старанне, ретельне виконання своїх професійних обов’язків.

4. Дотримання професійного етикету, а саме норм поведінки і правил ввічливості у спілкуванні з людьми.

Професійні ставлення – це те, що визначає характер поводження майбутнього педагога з чимось або кимось у рамках педагогічної професії. До них належать ставлення:

1. До предмета. Це передбачає погодження з істинністю матеріалу, який вивчає майбутній педагог. Він має відчувати душевний потяг до розширення знань навчального предмета, прагнути поділитись ними з іншими, донести всі їхні тонкощі тощо.

2. До професії. Це передбачає усвідомлення її суспільної значущості, призначення, мети та завдань тощо.

3. До учнів. Вони як особистості та об’єкт виховного впливу педагога заслуговують на толерантне, ввічливе ставлення до себе, незважаючи на свій вік і всі ті недоліки, які можуть бути їм притаманними.

4. До колег. Воно має ґрунтуватися на взаємоповазі, взаєморозумінні, взаємопідтримці та взаємодопомозі.

5. До себе як майбутнього професіонала. В його основі мають бути результати діагностики власних професійних якостей.

Під педагогічними здібностями потрібно розуміти стійкі індивідуальні психологічні властивості майбутнього педагога, які є необхідною внутрішньою умовою успішної діяльності в межах професії [192, с. 182]. До них належать:

1. Комунікативність, тобто внутрішня потреба у спілкуванні, готовність легко вступати у контакт, викликати у співрозмовника позитивні почуття та отримувати від цього задоволення [161, с. 28].

2. Емпатійність, тобто здатність відчувати почуття і психологічний стан іншого [27, с. 349].

3. Переконливість, тобто здатність доводити свої думки, змушувати людей повірити у щось, погоджуватися з чимось [27, с. 913].

4. Креативність, тобто «здатність до творчості, спроможність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв’язувати проблемні ситуації» [161, с. 28].

5. Психічна стійкість, тобто здатність витримувати великі психічні навантаження та керувати собою [174, с. 156–165].

Знаючи визначення та структуру професійних якостей, майбутній педагог спрямовуватиме професійний саморозвиток на їх формування та вдосконалення. Це сприятиме підвищенню результативності його навчальної та майбутньої професійної діяльності.

1.3 Філософський аспект естетичних засад професійного саморозвитку

І. Зязюн вважав одним із головних завдань сучасної освіти формування у суб'єктів учіння досвіду ціннісно-естетичного ставлення до дійсності. Але його виконання слабко забезпечується. Це призводить до зниження, примітивізації, нівелювання рівня якості культурних орієнтацій суб'єктів учіння, зокрема студентів вищих педагогічних навчальних закладів [77, с. 18]. На необхідності естетизації всіх ланок навчально-виховного процесу наголошувала М. Лещенко [123, с. 274]. Зокрема, це стосується і професійного саморозвитку майбутнього педагога, який є свідомою діяльністю, що спрямована на опанування педагогічною професією. Вона відбувається ґрунтуючись на: 1) знаннях про оточуючий світ; 2) виокремленні себе із предметного світу як суб'єкта пізнання; 3) цілеспрямованому плануванні власних дій та поведінки; 4) сформованому ставленні до об'єктивної дійсності [130, с. 13]. В її основі лежать: 1) естетичне почуття, що виражається у прагненні майбутнього педагога до переживання позитивних й уникнення негативних почуттів упродовж здобуття освіти; 2) естетичний смак як здатність оцінювати та розрізняти сприймані явища (з позиції почуттів, які вони викликають) як позитивні чи негативні; 3) естетичний ідеал як прагнення наблизитись до професійної досконалості.

Уявлення про ідеального педагога характеризується значною кількістю якісних показників. Найголовнішими з них є: «вченість»; «методичність», тобто здатність ефективно передавати знання; розуміння натури суб'єкта учіння, бачення в ньому задатків майбутніх здібностей як придатності для певного виду майбутньої діяльності; моральність педагога як зразок для наслідування вихованців; естетичність, як необхідне постійне вміння педагога включати в процес педагогічної дії позитивні почуття прекрасного і піднесеного, рідше – комічного [89, с. 6].

Почуття є важливим і невід'ємним атрибутами життя людини, зокрема майбутнього педагога. Це форма його суб'єктивного, безпосередньо

переживаного ставлення до явищ навколишньої дійсності, до інших людей та їхніх вчинків, до самого себе і своїх дій [47, с. 371]. Про значення почуттів у житті людини писав видатний німецький мислитель, представник антропологічного напряму в німецькій класичній філософії XIX ст. Л. Фейєрбах. Він був переконаний, що людина за своєю сутністю є абсолютним сенсуалістом. Вона завжди намагається уникати негативних почуттів та відчуттів і прагне до позитивних. Позитивні почуття спонукають до отримання нових відчуттів, щоб отримати естетичну насолоду [219, с. 161–162].

На відміну від Л. Фейєрбаха, Г. Гегель вважав, що сутністю людини є примарний абстракт – дух. Натомість, Л. Фейєрбах був переконаний: сутність людини – її почуттєвість. Згідно з Л. Фейєрбахом наука, мистецтво і релігія виникли та розвиваються в результаті діяльності людської почуттєвої сфери, а не духу. Він був переконаний, щоб зробити людей кращими, потрібно зробити їх щасливими, адже всі люди є добрими в радості та злими в горі. Це досягається шляхом звернення до джерела будь-якого щастя, усіх радощів – до відчуттів і почуттів людини. Саме тому, на думку Л. Фейєрбаха, почуттєвість має стати основою всієї науки та мистецтва [219, с. 162, 204]. Особливо це стосується педагогічної професії, адже вона відповідає за формування та розвиток підростаючого покоління, впливає на майбутнє суспільства.

Почуття становлять предмет естетики. Естетика (давньогрецьке «αισυητιχος» – сприймаючи, переживаю [161, с. 70] або чуттєво сприйманий [62, с. 23]) є наукою про почуття та почуттєвість людини [42, с. 23]. Науковці кінця XX ст. додали, що естетика – це наука про становлення й розвиток людських почуттів, їх зумовлюючий вплив і вияв в усіх сферах людської життєдіяльності й життєтворчості, зокрема науці, мистецтві, політиці, ідеології, освіті, в усіх видах людської праці тощо [74, с. 11]. Незважаючи на своє різноманіття, усі почуття можна поділити на позитивні та негативні і об’єднати їх загальним поняттям «естетичне почуття» [161, с. 72]. До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне. Вважається, що естетичне

почуття – це один із найскладніших видів духовного переживання майбутнього педагога, яке виникає на основі суспільних і культурних чинників [62, с. 48].

У літературі зустрічається величезна кількість визначень естетичних категорій (прекрасне, піднесене, комічне, трагічне, потворне та низьке), які в кожну епоху, у багатьох дослідників мали свою специфіку. Зважаючи на те, що естетика, як і багато інших наук, зародилась і впродовж багатьох століть розвивалась у межах філософії, а згодом, у XVIII ст. стала самостійною наукою, без втрати свого філософського спрямування, дослідимо саме філософські підходи до розуміння її предмета.

Розглянемо позитивні почуття. Розпочнемо з прекрасного. Платон (427–347 рр. до н.е.) розумів під ним певну нематеріальну сутність, ідею [178, с. 168], яка відповідно до його вчення існує вічно і є незмінною. Прекрасне не залежить від мінливих зовнішніх умов та індивідуальних оцінок людей. Воно не є якоюсь конкретною матеріальною річчю, проте може бути частково присутнім у ній. Відповідно до учення Платона, все матеріальне є недосконалою, приблизною копією ідеального. З цього випливає, що джерело прекрасного – не матеріальний світ, а світ ідей, який можна сприймати і споглядати тільки розумом. У діалозі «Тімей» Платон розглядав приналежність до прекрасного через пропорційність [180, с. 513]. Проте у «Філебі» до ознак краси він відносив помірність і співвимірність [180, с. 92].

Аристотель (384–322 рр. до н.е.) особливу увагу приділяв питанню об’єктивних умов прекрасного. На відміну від Платона, він вважав, що їх потрібно шукати не в ідеальному, а у матеріальному, чуттєво сприйманому світі. Отже, прекрасне не є абстрактним, оскільки воно знаходиться в конкретних речах. Для Аристотеля краса – це властивість самих матеріальних об’єктів. До суттєвих ознак прекрасного він відносив величину та порядок, які у певному співвідношенні роблять речі прекрасними [9, с. 654]. На його думку, основа краси закладена у властивостях речей і відношеннях між ними.

Бонавентура (1221–1271 рр.) писав, що сприйняття пропорційної форми викликає у людини почуття краси, яке приносить насолоду. Краса є числовою

рівністю або пропорційністю частин разом із приємністю кольору. Причиною прекрасного, приємного та корисного є співвідношення рівності [17, с. 75–77].

Ф. Бекон (1561–1626 рр.) зазначав, що сутність краси полягає у витонченості та граціозності рухів, а її основною умовою є незвичайність у пропорціях. До ознак краси він також відносив приємність та яскравість [25, с. 450–451].

Д. Юм (1711–1776 рр.) був переконаний, у тому, що краса – це не властивість самих речей, адже вона є у дусі того, хто їх спостерігає. Оскільки свідомість людей відрізняється, то їх уявлення про красу теж є різними. Отже, один і той самий предмет для однієї людини може бути потворним, а для іншої прекрасним. У зв'язку з цим безглуздо шукати загальновизнану красу або потворність [238, с. 622, 625].

Е. Кондільяк (1715–1780 рр.) під красивим розумів те, що «подобається» зору, слуху або дотику. На його думку, краса є відносною і залежить від характеру та тонкощів сприйняття того, хто про неї судить [108, с. 346].

Д. Дідро (1713–1784 рр.) визначав прекрасне через порядок, пропорційність і гармонію, які водночас виступають його законами та отримуються людиною через її чуттєву сферу [220, с. 492–493].

А. Баумгартен (1714–1762 рр.) пояснював прекрасне через досконале. Під досконалістю він розумів узгодженість і порядок у вираженні думок. Отже, прекрасне є узгодженістю думок, їх порядком і вираженням. Воно виникає в результаті пізнання [99, с. 455].

І. Кант (1724–1804 рр.) розглядав прекрасне в природі та пов'язував його з формою предмета. При сприйнятті воно співвідноситься з розсудком та збуджує гру вищих здібностей пізнання, що приводить до підвищення активності сприйняття. І. Кант вказував, що почуття прекрасного виникає в результаті вільної гри уяви та розсудку. На його думку, основа прекрасного в природі знаходиться поза людиною. І. Кант наголошував, що під час споглядання прекрасного душа людини перебуває у стані спокою. На його думку, «прекрасним є те, що подобається просто в судженні ... повинно

подобатися без жодного інтересу» [102, с. 276]. Задоволення від прекрасного є незацікавленим та свобідним, оскільки не викликає інтересів розуму та зовнішніх чуттів. Воно виникає у людини при сприйнятті явищ природи, доцільність яких не відома. Тільки при судженні про явища природи доцільність яких не відома є можливим чисте судження смаку і, як його результат – виникнення почуття прекрасного [169, с. 154–158].

Г. Гегель (1770–1831 рр.) розглядав прекрасне як те, що необхідно існує саме по собі в уяві, як певне випадкове почуття, яке виникає у людини від того, що їй подобається. Він розрізняв прекрасне у природі та прекрасне у мистецтві. Відмінність між ними полягає в тому, що перше обтяжене чуттєвістю, а друге є вираженням духовного через чуттєве. Г. Гегель вказував на те, що наскільки дух і його творіння стоять вище природи та її явищ, настільки краса в мистецтві стоїть вище краси природи [42, с. 24, 47].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що прекрасне – це почуття, яке виникає у людини в результаті сприйняття через зір, слух, нюх і дотик пропорційних, помірних, величних, гармонійних, витончених, граціозних, приємних, яскравих, впорядкованих і відносно досконалих об’єктів, що викликають задоволення.

Наступним позитивним почуттям є піднесене. Псевдо-Лонгін (пр. 1 ст. н. е.) розумів під піднесеним вершину вербального вираження. Його мета – не переконати людину у чомусь, а ввести її у стан захоплення. Це є ефективнішим за переконання та погрози, адже їм можна опиратися. Натомість стан захоплення незалежить від волі людини та є нездоланним. При вдалому застосуванні, піднесене здатне відкинути у бік будь-яку аргументацію, бо вона звертається до розуму. До основних ознак піднесеного Псевдо-Лонгін відносив: 1) зданість до піднесених думок і суджень; 2) сильний та натхненний пафос; 3) вміння складати фігури промови; 4) благородні звороти мови; 5) правильне, величне поєднання та узгодження попередніх ознак в одне ціле. Перші дві ознаки пов’язані з природними здібностями людини. Натомість три останні набуваються впродовж навчання [145, с. 6, 15–16].

Г. Хом (1696–1782 рр.) використовував термін «піднесене» для позначення якості або особливості предмета, що викликає у людини піднесені емоції. Піднесені емоції виникають від споглядання високих предметів, які породжують бажання дотягнутися до них, вставши на вшпиньки. Піднесеними називаються предмети, які, крім своєї висоти, мають якості прекрасного. До них належать: правильність, пропорційність, упорядкованість і колір. Висота є тією особливістю, на основі якої піднесене відрізняється від прекрасного. Предмет, який викликає почуття піднесеного, захоплює всю увагу людини та наповнює її яскравими почуттями, які є приємними, але більше серйозними, ніж радісними [99, с. 116–119]. Таким чином, почуття піднесеного є серйозним і приковує всю увагу людини.

І. Кант (1724–1804 рр.) вказував, що почуття піднесеного викликають безформенні, безмежні, неспіввимірні з людиною явища. При сприйнятті воно співвідноситься з розумом. Піднесене почуття, на відміну від прекрасного, придушує активність людини як природної істоти, збуджуючи при цьому її духовні почуття, стимулює діяльність уяви, яка полягає в поєднанні образів предметів із поняттями розсудку. Основа почуття піднесеного в природі знаходиться в людині [102, с. 252]. І. Кант поділяв піднесене в природі на: 1) математичне – пов’язане з ідеєю величини об’єкта; 2) динамічне – пов’язане з ідеєю сили об’єкта. Він зазначав, піднесеним є те, що безпосередньо подобається без інтересу [зовнішніх] почуттів [102, с. 277]. При сприйнятті або уявленні піднесеного в природі душа відчуває себе схвильованою. Це хвилювання схоже на потрясіння, яке придушує чуттєвість.

Ф. Шиллер (1759–1805 рр.) вказував на те, що піднесеним називається об’єкт, при уявленні якого чуттєва природа людини, перебуваючи у невигідному положенні, відчуває свою обмеженість, натомість розумова – власне переважання та свободу від будь-яких обмежень, підносячись над об’єктом за допомогою ідей. Почуття піднесеного характеризується ідеалістичним підйомом духу шляхом очищення його від чуттів. Піднесене раптово, через потрясіння, виводить людину за рамки чуттєвого світу та

викликає у неї хвилювання. Воно виникає як результат споглядання чогось безмежного та відвертає людину від дійсності, фізичного життя [234, с. 171, 490–497].

В. Рибалка у філософсько-психологічному плані виокремив такі види піднесення: 1) від низького до високого, від нижчого до вищого; 2) від простого та примітивного до складного й збагаченого; 4) від мінімуму до максимуму; 5) від хаосу до порядку; 6) від гидкого до прекрасного; 7) від пустого, нульового до змістовного, сповненого; 8) від «мінуса» до «плюса»; 9) від негативу до позитиву; 10) від слабкості до сили; 11) від лежання до стояння, постави; 12) від сну до бадьорості тощо [189, с. 22–23].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що піднесене – це почуття, яке викликається натхненним мовленням людини, що характеризується зосередженням на позитивних рисах зображуваного об’єкта. Воно спрямоване на захоплення уваги людини, наповнення її уяви яскравими, приємними образами, які викликають схвильованість та потрясіння і збуджують духовні почуття.

Перейдемо до розгляду негативних почуттів. Розпочнемо з потворного. Платон (427–347 рр. до н.е.) характеризував потворне як те, що не є характерним для божественного. Воно викликає у людини стан похмурості, засмученості, зіщумленості, відвертання та замкнутості [179, с. 140].

Аристотель (384–322 рр. до н.е.) відносив до потворного все, на що неприємно дивитись, але незважаючи на це, воно привертає до себе пильну увагу. Він пов’язував потворне з комічним, зазначаючи, що смішне є деякою помилкою та потворністю, яка має нейтральний характер [9, с. 648–650].

Плотін (204–270 рр.) розумів під потворним те, що відвертає від себе, спонукає людину відректися, відмовитися його приймати. Воно позбавлене форми та ейдосу або не повністю оформлене [181, с. 17–18].

Н. Кузанський (1401–1464 рр.), зазначав, що «безобразність душ» є потворністю, оскільки викривлює їхню красу. Отже, потворним є викривлення належного [237, с. 121].

Е. Шефтсбері (1671–1713 рр.) характеризував потворне як те, що позбавлене розуму, який надає речам форму та смисл [233, с. 213].

На думку Г. Хома (1696–1782 рр.), нерівномірність знищує красу [226, с. 154]. Відповідно, відсутність краси робить річ потворною.

Г. Гегель (1770–1831 рр.) відносив до потворного все те, що викликає у людини відразу. До нього можуть належати хибність, розбещеність, гріховність, зло тощо [42, с. 161–162].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що потворне – це почуття, яке виникає у людини внаслідок сприйняття об'єктів, позбавлених форми або неповністю оформлених. Воно викликає стан похмурості, засмученості, відвернення та замкнутості.

Іншим негативним почуттям є низьке. Псевдо-Лонгін (пр. І ст. н.е.) зазначав, що до низького належить все, що здатне викликати у людини плач, скарги, побоювання. Отже, низьке – це почуття. Воно виникає в результаті сприйняття людиною вад певного явища. До низького можуть належати відсутність смаку та дріб'язковість. Воно асоціюється із непристойним [145, с. 10, 16, 77].

Т. Гоббс (1588–1679 рр.) характеризував низьке як слабкість людини, яка робить її несправедливою [45, с. 307].

Аристотель (384–322 рр. до н.е.) зазначав, що почуття низького може з'являтися у людини в результаті сприйняття дій, які виникають через погані моральні якості та низьку вихованість. Почуття низького можуть викликати: надмірні боязливість та егоїзм, нечесність, несправедливість, крадіжка, розбещеність, корисність, зневага до інших, скупість, заздрість, лакейство, популізм, безчесність, ганьба, образи, насилля, наклепи, приниження тощо [7, с. 84–86]. Аристотель пов'язував низьке із тваринним способом життя. І зазначав, що людина, без чеснот є найнечестивішою і найдикішою істотою, що здатна до низьких вчинків [9, с. 58, 380].

Августин Аврелій (354–430 рр.) під низьким розумів вади людської

природи, які роблять людину гріховною [12, с. 484].

Дж. Бруно (1548–1600 рр.) під низьким розумів вади людської душі, а саме: брудну скупість, підлу, безмежну жадібність, невдячність за благо, любов до негідних людей, несправедливість людських дій щодо інших [23, с. 57, 307].

Ф. Шеллінг (1775–1854 рр.) відносив до низького неприродні, суперечливі дії, які викликають напруженість і стурбованість [232, с. 264].

Е. Шефтсбері (1671–1713 рр.) відносив до низького скупість і боязливість [233, с. 317].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що низьке – це почуття, яке виникає в результаті усвідомленого сприймання людиною: вад певного явища, несправедливості, дикості, надмірних боязливості та егоїзму, нечесності, несправедливості, крадіжки, розбещеності, зневаги до інших, скупості, заздрості, лакейства, популізму, безчесності, ганьби, образи, насилля, наклепів, приниження, негідних, підлих, безчесних вчинків або дій.

Перейдемо до розгляду перехідних почуттів. Розпочнемо з комічного. Платон (427–347 рр. до н.е.) вказував на те, що комедія викликає душевний стан, який є сумішшю печалі та задоволення [180, с. 68].

Аристотель (384–322 рр. до н.е.) пов’язував комічне зі сферою смішного. Смішне Аристотель характеризував як нешкідливу та безболісну помилку і потворність [9, с. 650]. На його думку, сміх виникає у людини від того, що є приємним і приносить їй задоволення, оскільки за своєю природою він теж є приємним [7, с. 55].

Т. Гоббс (1588–1679 рр.) характеризував комічне як радість. Під нею він розумів афект, який виникає у людини в результаті насолодження чимось благим. Він вказував на те, що раптова радість від сприйняття достойних чи недостойних слів або вчинків викликає у людини сміх, який виражає раптове почуття власної зверхності. Т. Гоббс виокремлював три передумови виникнення сміху: недостойний вчинок (1), який раптово (2) зроблений кимось іншим (3) [45, с. 247, 250].

Г. Лессінг (1729–1781 рр.) вказував на те, що комедія спрямована на виправлення людей за допомогою сміху, а не через насмішку над ними. Вона сприяє виправленню у них тих вад, які викликають сміх [122, с. 112].

І. Кант (1724–1804 рр.) визначав сміх (комічне) як афект, що виникає в людини «від раптового перетворення напруженого очікування у ніщо» [102, с. 352–353].

На думку Ф. Шеллінга (1775–1854 рр.), закон комедії полягає у тому, що необхідність проявляється в якості суб'єкта, а свобода – в якості об'єкта. Трансформація необхідного як об'єктивного у суб'єктивне викликає яскраву суперечність. Чисте задоволення, що виникає в результаті споглядання цієї невідповідності Ф. Шеллінг називав комічним. Воно виражається у зовнішній зміні напруги, яка виникає в результаті прагнення детально розглянути дану невідповідність, на розслаблення, що людина починає відчувати після усвідомлення неможливості цієї суперечності. Вищим комізмом Ф. Шеллінг називав перетворення чогось на свою протилежність, яке відбувається у формі необхідності та свободи [232, с. 418–419].

Г. Гегель (1770–1831 рр.) відносив до комічного авантюрний характер вчинків, подій та їх результатів [39, с. 302]. На його думку, комічне виражає щось жалюгідне [40, с. 579]. Однією зі складових комічного є гумор. Гумор є сукупністю суб'єктивних вигадок, миттєвих думок, незвичайних способів трактування певних явищ [39, с. 312]. Він характеризується нестандартним плином думок, у якому проявляється дотепність людини. Гумор викликає сміх. Сміх є вираженням перемоги суб'єктивності людини над зовнішніми чинниками, усвідомленням своєї зверхньості над контрастами, що не відповідають нормі та суперечностям. Комічне відрізняється від смішного тим, що воно виникає на основі переважання людини над суперечністю, тоді як сміх може бути від відчаю або виражати глузування чи дошкуляти тощо [40, с. 519–520].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що комічне – це почуття, яке приносить людині

душевний стан задоволення від: 1) раптової радості, яка виникає на основі сприйняття достойних або не достойних слів чи вчинків; 2) раптового перетворення напруженого очікування у ніщо; 3) авантюрних, жалюгідних вигадок або вчинків, незвичайних трактовок, дотепності, нестандартного ходу думок тощо; 4) почуття власної зверхності над явищами, які людина спостерігає. Воно характеризується виникненням сміху.

Комічне вважається перехідним почуттям, оскільки може сприйматися як іронія (глузливо-критичне ставлення до предмета зображення), гумор (доброзичливо-глузливе ставлення до чого-небудь, спрямоване на викриття вад), гротеск (химерне поєднання фантастичного і реального, прекрасного і потворного, трагічного і комічного, життєподібного і карикатурного), сарказм (зла й уїдлива насмішка) або сатира (гостра критика з висміюванням, гнівним засудженням вад і негативних явищ).

Іншим перехідним почуттям є трагічне.

Аристотель (384–322 рр. до н.е.) визначав трагедію як наслідування важливої та закінченої дії, яка має свій обсяг та породжується за допомогою мовлення, кожна з частин якого різноманітно прикрашена. Наслідування через співчуття та страх, які виникають у результаті певних дій, приводить до очищення від подібних пристрастей [9, с. 651]. Таким чином, Аристотель визначав трагічне як те, що викликає у людини страх та співчуття.

Т. Гоббс (1588–1679 рр.) характеризував трагічне як зло, найвищими проявами якого є смерть у муках та страждання, що спричиняє життя. До зла він відносив злидні або бідність, в умовах яких людина не має навіть самого необхідного для існування [45, с. 241–242].

Ф. Шеллінг (1775–1854 рр.) вказував на те, що трагедія зображує нещастя. Його сутність полягає в тому, що без дійсної вини людина виявляється винною через збіг конкретних обставин, визначених її долею. Герой, незважаючи на приреченість до поразки, проявляє свою свободу змагаючись із долею. Ф. Шеллінг вказує на те, що вища перемога свободи полягає у тому, щоб добровільно нести покарання за нескоєний або

ненавмисний злочин, аби самою втратою свободи показати свобідний вибір та померти, проявляючи власну волю [232, с. 403].

Г. Гегель (1770–1831 рр.) розглядав трагедію в рамках драматичного мистецтва. Він пов'язував трагічне із людськими діями та стосунками. На його думку, мета та зміст дії вважаються драматичними, якщо вони викликають у інших людей протилежні завдання та пристрасті. Г. Гегель наголошував на тому, що зміст діяльності людини та її спрямованість становить моральна, духовна сфера. Драматична дія коріниться в обставинах, пристрастях і характерах, які входять у колізію. Вона призводить до дій і протидій, що викликають конфлікти індивідуальних характерів. Драма зображує реалізацію внутрішньої волі та характеру людини, її цілей та пристрастей. Таким чином, завдяки власній волі людина обирає мету, досягнення якої викликає боротьбу та суперечності з іншими людьми. Це ускладнює її дії з досягнення мети і розкриває справжню внутрішню сутність людських цілей, характерів і конфліктів [43, с. 330–333].

На думку А. Шопенгауера (1788–1860 рр.), мета драми полягає у зображенні тих обставин та подій життя людини, де вона проявляє свою сутність і характер через діяльність. Почуття трагічного виникає у людини в результаті сприйняття страшного боку життя: горя людей, різноманітних неприємних випадковостей, помилок, загибелі праведників, перемоги злодіїв тощо. Споглядання цього відвертає волю до життя, переконує в тому, що життя – це тяжкий сон. Почуття трагічного пов'язане з почуттям піднесеного, оскільки, переживаючи його, людина безвольно віддається чистому спогляданню, відволікаючись від самої волі до життя та інтересів. Воно наштовхує на думку, що світ та життя не можуть дати істинного задоволення, тому не варто до них прив'язуватись. Це призводить до резиньяції. Споглядання трагічного відвертає людину від життя [236, с. 455–457].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що трагічне – це почуття, яке виникає у людини в результаті усвідомленого сприйняття страшного боку життя (неприємних

помилок і випадковостей, конфліктів, смерті, страждання, які відвертають від бажання жити), що викликає у неї співчуття та жах.

Трагічне вважається негативним почуттям у разі, коли негативні фактори, які його викликають, безпосередньо впливають на людину. Позитивним воно може бути за умови, що людина короткочасно, усвідомлено сприймає страшний бік життя (неприємні помилки та випадковості, конфлікти, смерть, страждання, які відвертають від бажання жити) у вигляді художніх образів, що викликають у неї після закінчення їх споглядання катарсис (приклад: перегляд художнього фільму).

Зважаючи на те, що естетичне почуття породжує оціночні судження, які дозволяють розрізняти сприймані явища (з позиції почуттів, які вони викликають) як позитивні чи негативні, доцільно дослідити філософські підходи до розуміння естетичного смаку.

Ларошфуко (1613–1680 рр.) зазначав, що смак ґрунтується на почутті красивого та витонченого. Завдяки цим почуттям людина, дотримуючись певних канонів, пізнає властивості певних предметів і вчиться їх розпізнавати. Він поділяв смак на два види: смаки схильності і смаки прагнення. Ларошфуко зазначав, що хороший смак може дати оцінку будь-якій речі на основі знання її справжньої цінності. Він вказував, що не існує універсального критерію, коли йдеться про смак, оскільки він відображає приватні, як правило, випадкові, егоїстичні інтереси людини [99, с. 246–247].

Вольтер (1694–1778 рр.) розумів під смаком здатність розрізняти властивості явищ об’єктивної дійсності, які людина сприймає, та надавати їм позитивну або негативну оцінку [32, с. 267–269]. Це здатність миттєво (випереджуючи навіть саму думку) сприймати красу і огріхи. Через смак людина визначає на основі оцінки, чи є для неї сприймане явище хорошим або поганим. Вольтер виокремлював два види смаку: відмінний і поганий. Відмінний смак – це здатність: 1) розпізнавати прекрасне; 2) уміння розбиратися у найменших тонкощах; 3) відчувати прекрасне, переживаючи хвилювання при зустрічі з ним, усвідомлювати це. Поганий смак полягає у

визнанні лише штучної краси та нечутливості до природної краси [99, с. 283–285].

Ш. Батте (1713–1780 рр.) вважав, що естетичний смак є почуттям, притаманним людині від природи. Воно виникає в процесі пізнання її душею явищ навколишнього світу. Смак є здатністю людини сприймати хороше, погане, пречудове та посереднє і відрізняти їх один від одного. Завдяки естетичному смаку людина здатна оцінити відповідність реального ідеальному. Ш. Батте зазначав, що смак може бути хорошим або поганим, правильним або неправильним. У зв'язку з цим його потрібно виховувати відповідно до усталених загальнолюдських цінностей. Щоб мати стійкі та правильні критерії для оцінки явищ навколишньої дійсності, людині варто поглиблювати, розвивати, загострювати за допомогою спостережень, порівнянь і роздумів свій естетичний смак [99, с. 383–385].

На думку Ш. Монтеск'є (1689–1755 рр.), естетичний смак – це здатність людини надавати явищам оцінку, визначати, що для неї є прекрасним, хорошим, приємним, витонченим, величним, піднесеним і т.д. Ш. Монтеск'є виділяв два види естетичного смаку: природний і набутий. Природний естетичний смак – це швидке застосування невідомих людині правил на рівні інтуїції. Набутий естетичний смак ґрунтується на знаннях. Він корегує природній смак. Проте існує і зворотній зв'язок [136, с. 738–739].

К. Гельвецій (1715–1771 рр.) зазначав, що у найширшому значенні естетичний смак – це знання того, що заслуговує на повагу усіх людей. Не існує універсального смаку, оскільки він є індивідуальним [44, с. 520–521].

Ж.-Ж. Руссо (1712–1778 рр.) вважав естетичний смак здатністю на рівні інстинкту судити про те, що подобається або не подобається людині [99, с. 407, 408]. Він виділив такі критерії прояву хорошого естетичного смаку при оцінці предметів: 1) скромна простота; 2) гармонійне співвідношення; 3) приємність; 4) зручність [196, с. 512]. Естетичний смак є регулятором людської поведінки та діяльності. Рівень естетичного смаку людини залежить від її чуттєвості [99, с. 408].

На думку Е. Берка (1729–1797 рр.), естетичний смак – це здатність людини оцінювати інформацію, яку вона отримує через зовнішні відчуття та уяву. Він складається із: 1) сприйняття первинних задоволень, отриманих через зовнішні відчуття; 2) вторинних задоволень, принесених уявою; 3) висновків, отриманих завдяки мисленню. Е. Берк зазначав, що якостями естетичного смаку є чутливість і розсудливість. Він виділяв два види смаку: 1) даний людині від природи і набутий (ґрунтується на знаннях) [11, с. 51–60].

На думку Г. Гегеля (1770–1831 рр.), естетичний смак – це загострене культурою почуття прекрасного. Він не є стійким та сліпим інстинктом, оскільки ґрунтується на культурі. Естетичний смак полягає у здатності сприймати прекрасне та абстрактно розмірковувати про нього. Він сприяє розвитку та підсиленню здатності душі переживати [41, с. 14]. Г. Гегель вважав, що не може бути всезагальних законів естетичного смаку, оскільки уявлення про прекрасне або інші почуття людини є безкінечно різноманітними, вони мають індивідуальний характер [38, с. 13, 22, 50].

Д. Дідро і Даламбер писали, що естетичний смак – це почуття, яке дає людині змогу відрізняти прекрасне від потворного, помічати недоліки тощо. Це розрізнення відбувається так швидко, що передує мисленню. Д. Дідро і Даламбер поділяли естетичний смак на природний та набутий. «… природний смак – … це швидке і чудове застосування правил навіть без їх знання». Естетичний смак може бути: хорошим і поганим. За допомогою хорошого естетичного смаку людина розпізнає прекрасне у предметах навколишнього світу. Поганий смак його не помічає. Сприймаючи прекрасне, людина виправляє недоліки власної свідомості [220, с. 125–129].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що естетичний смак – це здатність людини, ґрунтуючись на власному досвіді та знаннях, суб’єктивно розрізняти й оцінювати явища об’єктивної дійсності та їх властивості на основі почуттів, які вони у неї породжують, та визначати їхню відповідність ідеалу. На основі цього встановлюється, чи є сприймане явище позитивним або негативним.

Розглянувши підходи до розуміння естетичного смаку, перейдемо до дослідження естетичного ідеалу, який формується на основі почуттів та оціночних суджень.

Його визначають як: 1) досконаліcть у певній галузі або відношенні; 2) кінцеву мету діяльності та прагнення людини [15, с. 319]; 3) позитивне емоційно забарвлене уявлення людини про щось або когось; 4) бажане, найкраще, бездоганне. Він визначає життєві орієнтири, потреби, поведінку та смисл життя людини. З віком естетичні ідеали можуть змінюватись [142, с. 201]. У світогляді людей регулююча функція ідеалу щодо поведінки розкривається у формі морального, правового кодексу правил, законів, прикладів; щодо діяльності – у формі вибору мети [154, с. 125–126].

Естетичний ідеал можна визначити як зразок або норму, які визначають конкретний спосіб і характер поведінки людини, як конкретно чуттєве уявлення про вищу норму естетичної досконалості та шляху її досягнення [221, с. 195, 199]. Стосовно майбутнього педагога, він відображає уявлення про зразкові професійні якості, які мають проявляються у процесі діяльності та поведінки. Він надихає на самозміну [154, с. 126].

Поняття ідеал визначають: 1) у загальному значенні: а) найвища ступінь цінного, найкращий завершений стан певного явища; б) індивідуально прийнятий стандарт (загальновизнаний зразок); 2) у гносеологному і науковому сенсі – істина; 3) в естетичному – прекрасне; 4) в етичному: а) найбільш загальне, універсальне правило, абсолютне моральне уявлення про благо та належне; б) досконаліcть у стосунках між людьми; в) найвищий зразок моральної особистості [8, с. 71].

Розмірковуючи про відмінність краси та ідеалу, Д. Дідро (1713–1784 рр.) зазначав, що якою б майстерною не була людина, вона ніколи не стане ідеалом, але відточуючи свою майстерність, зможе поступово до нього наблизитися. Без ідеалу не може бути справжньої краси. Д. Дідро був переконаний, що краса ідеалу вражає всіх без винятку людей, натомість краса майстерності приваблює лише знавців. Головна відмінність між майстерністю та ідеалом, на його думку,

полягає у тому, що майстерність захоплює увагу людини, а ідеал – душу [55, с. 417–418].

Ідеал є зразком для наслідування, прообразом. У своїх вчинках людина прагне до наслідування поведінки божественної людини, яка знаходиться у ній як ідеал. Вона постійно порівнює себе з ідеалом і завдяки цьому намагається виправити свої недоліки [101, с. 502]. На думку І. Канта, ідеал має подвійну природу: всезагальне (як ідея розуму про деякий максимум), що виражається в індивідуальному (одиничному зображенні). Людина не володіє ідеалом прекрасного, але прагне створити його у собі. Ідеал – це уявлення про одиничну сутність, яка адекватна певній ідеї. Він ґрунтується на максимумі [102, с. 236].

Г. Гегель (1770–1831 рр.) писав, що «… ідеал є ідеєю, яка тотожна своїй реальності». Тобто ідеал – тотожністю ідеї та матеріальної форми, яка виражає ідею. Ідеал – це ідея як дійсність, що отримала свою форму відповідно до свого поняття. Він «… передбачає індивідуальність змісту, і як результат – індивідуальність форми». Духовна індивідуальність ідеалу вступає у зовнішній матеріал, щоб втілити у ньому себе [38, с. 79–82, 253, 261–262]. Ідеал здатне створювати мистецтво шляхом очищення зображуваного явища від невластивих його істинному поняттю рис. Природа ідеалу в мистецтві полягає у розкритті духовного начала через зовнішнє вираження, коли зовнішнє явище розкриває своє духовне єство, стає йому тотожним [38, с. 152, 163, 165].

На основі аналізу, узагальнення та доповнення розглянутих філософських підходів зроблено висновок, що естетичний ідеал – це позитивне емоційно забарвлене уявлення людини про досконалість, що знаходить своє втілення у чуттєвих формах. Він становить кінцеву мету діяльності та прагнення людини, визначає її завдання, смисли, потреби та поведінку. Його неможливо досягти, але до нього можна наблизитись.

Отже, естетичні почуття, смак та ідеал є основними елементами структури естетичної свідомості майбутнього педагога. Естетична свідомість дає можливість суб’єктивно сприймати, емоційно відображати та оцінювати

об’єктивний світ (соціальну, природну та художню дійсність тощо), співвідносити його із почуттями та потребами, з усім багатством духовних і фізичних сил майбутнього педагога, виражати своє ставлення до цього. Вона є гармонійним поєднанням відчуттів, емоцій, почуттів, інтелекту, уяви та творчості. Естетична свідомість має знаннєву, ціннісно-нормативну природу, оскільки орієнтується на історично усталені, загальноприйняті цінності, норми та ідеали, які відображають уявлення про досконале. Рівень її сформованості суттєво впливає на мотивацію до свідомого здійснення професійного саморозвитку, а також на його ефективність і результативність.

Проведене дослідження дозволило встановити, що естетичні засади професійного саморозвитку – це почуттєві основи, які викликають оціночні судження, формують естетичний ідеал та спонукають до еволюційних і революційних якісних психо-фізілогічних змін 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.

1.4. Педагогічне спілкування як інтегруюча складова естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога

Головною метою професійного саморозвитку майбутнього педагога є формування та вдосконалення професійних якостей для підвищення педагогічного впливу на суб’єктів учіння. Це обумовлено об’єктивною необхідністю збільшення результативності роботи працівників педагогічної професії в умовах інформаційного суспільства. К. Ушинський зазначав, що «... вплив особи вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень» [214, с. 17]. Розвиваючи цю думку, В. Сухомлинський стверджував, що «без емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток особистості. Подив перед прекрасним

розковує навіть пасивних. В емоційному забарвленні думки – джерело бажання вчитися» [207, с. 287]. К. Ушинський акцентував увагу на тому, що «прекрасне пробуджує добре. Збудіть у людини щирий інтерес до всього корисного, високого і морального – і ви можете бути переконаними, що вона на все життя збереже людську гідність» [214, с. 406–407].

Найсильнішим видом впливу на особистість суб'єкта учіння є вплив на його емоційно-почуттєву сферу шляхом вербального і невербального спілкування. Тому студенти, які отримують педагогічну професію у ВНЗ мають, навчитися впливати на суб'єктів учіння в процесі взаємодії через спілкування. Педагогічне спілкування – це система соціально-психологічної взаємодії між майбутнім педагогом і суб'єктами учіння, яка полягає в обміні інформацією, здійсненням виховного впливу та організацією спілкування за допомогою комунікативних засобів [100, с. 12]. Воно забезпечує організацію продуктивної взаємодії, виражає зацікавленість майбутнього педагога у допомозі суб'єктам учіння при вирішенні навчально-виховних завдань, сприяє їхньому самоствердженню.

Педагогічне спілкування має такі ознаки: 1) відкритість; 2) справедливість; 3) довірливе ставлення; 4) зацікавленість; 5) емпатійність; 6) віра в учня; 7) формування надії на успіх; 8) надавання допомоги у духовному зростанні; 9) збереження та розвиток в суб'єктів учіння відчуття власної цінності, значущості, компетентності; 10) зосередження уваги на потребах та уподобаннях; 11) визначення персонального шляху до досягнення успіху; 12) підняття самооцінки суб'єктів учіння.

Педагогічне спілкування повинно мати суб'єкт-суб'єктний характер, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності майбутнього педагога та суб'єктів учіння, взаємопроникненні у їх світ почуттів і переживань, готовності прийняти співрозмовника та взаємодіяти з ним [164, с. 78–79]. Майбутній педагог має йти із суб'єктом учіння «на діалог, на дискурс, він має бачити суб'єкта, рівного собі й навіть більш перспективного, тому що він стоїть на плечах того покоління, яке називається

старшим» [3, с. 28].

Педагогічне спілкування має таку структуру: 1) планування змісту, структури та засобів спілкування; 2) завоювання ініціативи, налагодження емоційного та ділового контактів, використовуючи різноманітні засоби впливу: зараження, навіювання, переконання, наслідування; 3) корегування процесу спілкування згідно з його метою; 4) етап самокритики, самокорегування [134, с. 40–42].

Відповідно до типу кодової системи педагогічне спілкування поділяється на вербальне і невербальне. Перший вид характеризується використанням знаків природної мови (звуків, морфем, слів, словосполучень тощо) для вираження мислення, обміну думками тощо. Другий вид забезпечує обмін інформацією за допомогою невербальних повідомлень. До основних видів невербальних повідомлень належать: 1) парамова: просодика (тембр, висота і гучність голосу, артикуляція, ритм, темп, інтонація, манера мовлення) та екстралінгвістика (паузи, кашель, зітхання, сміх, плач); 2) кінесика (жести, міміка, контакт очима, рух тіла, постава, хода); 3) проксеміка (використання простору, зокрема відстань між комунікантами, їх просторове розміщення, вплив території); 4) графеміка (почерк, шрифти, інтервали, текстові виділення, розділові знаки тощо); 5) зовнішній вигляд (тип і виміри тіла та обличчя, одяг, зачіска, прикраси, косметика, предмети особистого вжитку); 6) такесика або гаптика (дотик, зокрема потискування рук, погладжування, обійми); 7) сенсорика (запахи тіла та косметики, поєднання кольорів, звуків); 8) хронеміка (використання часу, зокрема час очікування початку спілкування, тривалість спілкування, час вагання) [242, с. 54].

Основні функції педагогічного спілкування: 1) навчальна; 2) виховна; 3) розвивальна 4) соціалізаційна. У процесі реалізації основних функцій виокремлюють такі підфункції: 1) інформативна; 2) експресивна; 3) смислоутворююча; 4) діагностична; 5) індивідуалізаційна; 6) спонукальна; 7) прогностична; 8) культурологічна; 9) психотерапевтична; 10) управлінська; 11) самоствердживальна; 12) переконувальна.

Кожний майбутній педагог відповідно до індивідуальних особливостей своєї особистості має протягом навчання у вищому педагогічному навчальному закладі напрацьовувати власний стиль педагогічного спілкування, головною ознакою якого є природність. Під стилем педагогічного спілкування слід розуміти індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії майбутнього педагога та суб'єктів учіння [100, с. 97]. В його основу покладено індивідуалізовані, особистісні стосунки із суб'єктами учіння, які чітко впливають на характер морально-естетичних процесів, що супроводжують педагогічну дію [88, с. 17]. Стиль спілкування майбутнього педагога значною мірою впливає на психологічну атмосферу в колективі, він багато у чому визначає результативність навчально-виховної діяльності [100, с. 101].

Незалежно від притаманного майбутньому педагогові стилю педагогічного спілкування у процесі комунікативної взаємодії із суб'єктами учіння, він має впродовж оволодіння професією навчитися запобігати виникненню складних комунікативних бар'єрів, які умовно можна поділити на такі групи: 1) соціальні (виникають від навмисної надмірної демонстрації майбутнім педагогом свого статусу та переваги над суб'єктами учіння або іншими учасника спілкування); 2) фізичні (пов'язані із намаганнями майбутнього педагога ізолюватися від суб'єктів учіння за рахунок великої дистанції від них або використання штучних бар'єрів (стола, трибуни, парти тощо)); 3) смислові (утворюються в результаті використання майбутнім педагогом, під час спілкування із суб'єктами учіння, незрозумілих слів і наукових термінів, що знижує інтерес до сприйняття пропонованого матеріалу); 4) естетичні (виникають у результаті невідповідного статусу зовнішнього вигляду та особливостей міміки майбутнього педагога, його негативного настрою, який відображається на інших тощо); 5) психологічні (характеризуються негативними установками, розбіжностями інтересів тощо); 6) морально-психологічні (виникають у виявлення майбутнім педагогом приниження або насильства щодо суб'єктів учіння); 7) емоційно-групові

(утворюються в результаті невідповідності настрою суб'єктів учіння навчально-виховним потребам майбутнього педагога); 8) самозахисні (пов'язані із намаганням уникнути кепкування, нетактовних зауважень тощо); 9) бар'єри невпевненості у собі (виникають у ситуаціях необхідного виконання певних дій, в успішності яких майбутній педагог або суб'єкти учіння сумніваються) [29 с. 56]; 10) професійні (пов'язані із потворністю педагогічної дії, що свідчить про професійну неспроможність педагога й призводить до виникнення дидактогенії у суб'єктів учіння) [152, с. 283].

Виникнення стійких комунікативних бар'єрів між майбутнім педагогом та суб'єктами учіння поступово призводить до психічного вигорання учасників спілкування. Психічне вигорання – це стан фізичного, розумового і емоційно-почуттєвого виснаження. Цей синдром включає в себе три складові: емоційну-почуттєву виснаженість, деперсоналізацію (цинізм) і редукцію професійних досягнень. Під емоційно-почуттєвою виснаженістю розуміється відчуття спустошеності й втомленості, викликане власною працею. Деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до праці та її об'єктів [94, с. 13]. Редукція професійних досягнень полягає у їхньому недооцінюванні.

У контексті поглядів І. Зязюна через педагогічне спілкування реалізується педагогічна дія, для здійснення якої майбутніх педагогів потрібно цілеспрямовано готувати. Вона передбачає спеціально організований процес засвоєння студентом професійних знань, вироблення відповідних умінь і навичок; формування позитивних соціальних і пізнавальних потреб самовиховання й самореалізації [53 с. 17]. Педагогічна дія є одиницею діяльності [195, с. 192–193]. «Психіка людини проявляється, формується і розвивається у діяльності, де предмети і явища зовнішнього світу є не лише об'єктами пізнання, а й рушіями поведінки, її спонуками» [193, с. 244]. О. Леонтьєв зазначав, що життя людини – це «сукупність, точніше система діяльностей, що змінюють одна одну» [120, с. 181]. Дія як одиниця діяльності зберігає її специфіку та має ідентичну структуру, а саме: потребу, мотив, ціль, об'єкт спрямованості, набір операцій і образів (почуттєвих і понятійних) для

реалізації; є зразком, актом здійснення суб'єктом його реальної життєдіяльності, активності конкретної особистості [79, с. 9]. Через дію формуються образи. Образ викликає операцію, яка зумовлює появу інших образів до одержання певного продукту дії. Операція є одиницею дії, а разом із дією (сукупністю операцій) – одиницею діяльності. Образ не може формуватися й використовуватися без дії суб'єкта, він завжди несе в собі проективну ідею дії й реалізується через систему операцій [87, с. 21]. Педагогічна дія – основа педагогічного процесу та педагогічної взаємодії. Вона є способом об'єктивації педагогічного задуму викладача і детермінантою формування системи зумовлених нею дій як у нього самого, так і в його вихованців [152, с. 285].

«Природа педагогічної дії передбачає, що педагог із самого початку повинен формуватися як автор, творчий суб'єкт, а не як виконавець інструкцій. Останнє – у будь-якому випадку не ефективне. Подібно до того, як професіонал не даватиме консультацію телефоном, так і вчитель не може приступити до виконання інструкції, не заглибившись у сутність реальної педагогічної ситуації» [86, с. 85]. Показником і критерієм конструктивної педагогічної дії є сформованість авторської педагогічної системи, у якій педагог є суб'єктом педагогічної дії та її автором-проектувачем. У зв'язку з цим, упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, діяльність майбутнього педагога має бути спрямована на закладення основ для формування власної авторської педагогічної системи. Критеріями її сформованості є: 1) суб'єктність (авторство у постановці цілей, виробленні змісту, розробці засобів, форм педагогічної взаємодії тощо); 2) співробітництво (співавторство педагога й суб'єктів учіння у розробці всіх аспектів педагогічної взаємодії); 3) технологічність педагогічної дії (діяльнісне комунікативне втілення педагогічного замислу, діагностування всіх етапів педагогічного процесу, збіг результатів цієї дії з діагностично заданою дією); 4) цілісність (єдність особистісно-смислового та процесуального аспектів педагогічної дії); 5) результативність [83, с. 16–17].

Педагогічна дія майбутнього педагога повинна базуватися на трьох психологічних чинниках: інтелекті, афекті та волі [74, с. 11]. При її організації йому доцільно дотримуватися таких психопедагогічних принципів: 1) у центрі освітнього процесу знаходиться суб'єкт учіння (людиноцентризм – В. Кремінь), становлення його особистості гуманістичними засобами учіння, виховання і розвитку; 2) організація педагогом навчально-виховного процесу має особистісно-орієнтований характер із організацією і управлінням діяльністю учнів, спрямованою на становлення їх суб'єктами учіння і саморозвитку; 3) в основі ефективної педагогічної дії – опанування професійних функцій, здібностей і якостей учителя, оволодіння загальною культурою інтелектуальної діяльності та знанням психологічних механізмів і закономірностей поведінки й спілкування [88, с. 16].

Майбутній педагог має навчитися вибудовувати спілкуватися із суб'єктами учіння так, щоб воно сприяло: формуванню позитивної мотивації до навчання; стимулювало їх до пізнавального пошуку та рефлексії; налагодженню взаємопорозуміння між ними щодо їх взаємодії у навчальній діяльності; створенню сприятливих психологічних умов для розвитку особистості суб'єктів учіння через предмет, який викладатиме майбутній педагог; формуванню міжособистісних ставлень у колективі; подоланню в учнів скутості, невпевненості та сором'язливості, які гальмують розвиток їх особистості [167, с. 80–87].

Динаміка піднесення та приниження цінності особистості має перестати бути спонтанним процесом, а перетворитись на свідомий, цілеспрямований процес, яким можна керувати соціальними, економічними, політичними, педагогічними, психологічними та іншими засобами [191, с. 36].

Через спілкування майбутній педагог має навчитися створювати психологічні ситуації, які стимулювали б суб'єктів учіння до самоосвіти та самовиховання. У зв'язку з цим, І. Зязюн зазначав, що у вищому педагогічному навчальному закладі майбутні педагоги одержують недостатньо глибокі знання з психології розвитку й учіння-виховання особистості, обмежуючись лише

коротким пропедевтичним курсом, що об'єднує в одній навчальній дисципліні основи вікової й педагогічної психології. Кожному майбутньому педагогу важливо знати, що теорія психологічного розвитку особистості чітко окреслює внутрішні закони розвитку пам'яті, мислення, сприймання й уявлення, емоцій і почуттів, потреб і мотивів тощо [81, с. 11–12]. «Психіка нерозривно пов'язана з діяльністю людини. Це означає, що будь-яка діяльність неможлива поза її психікою. Діяльність – процес взаємодії людини зі світом, що її оточує, вирішення життєво важливих завдань. Психіка є формою життєдіяльності суб'єкта, яка забезпечує вирішення певних завдань у процесі взаємодії зі світом. … всі зовнішні практичні дії у виконанні людини зумовлені її психікою. Тому психіка – не просто картина світу, система образів, а й обов'язково система дій у їх психічному оформленні. З огляду на це система учіння-виховання завжди є психологічною системою дій і взаємодій» [79, с. 9]. Як зазначає С. Рубінштейн, якщо предмет педагогіки складає специфічні закономірності учіння-виховання, то психологічні процеси людини на різних вікових етапах розвитку є умовою, яку повинні враховувати педагоги. «Те, що для однієї науки є предметом, то для іншої є умовою» [195, с. 184]. І. Зязюн наголошував, що справжня педагогіка – це психологія в дії [74, с. 5–6]. В контексті цього, доцільно згадати К. Ушинського, який акцентував на тому, що: «Ми не говоримо педагогам – поводьтеся так чи інакше; але ми говоримо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати й домагайтеся вчинків та результатів, відповідних цим законам і тим обставинам, в яких ви хочете досягти успіху» [217, с. 192–470].

У зв'язку з цим підготовка майбутніх педагогів повинна включати вивчення прикладних курсів психологічної педагогіки й педагогічної психології [96, с. 15]. Особливої уваги заслуговує вивчення індивідуальних характеристик особистості, а саме: темпераменту (холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік), типологій особистості (К. Юнга, О. Лазурського) тощо [70, с. 22–27].

А. Макаренко вказував на те, що добре сказане ділове, міцне слово має величезне значення. Майбутній педагог повинен вміти сказати так, щоб

суб'єкти учіння відчули у його словах його волю та його особистість, а цьому потрібно вчитися [128, с. 242]. В. Сухомлинський наголошував, що слово, яке зачіпає процеси, що відбуваються в душі, є найважливішим засобом впливу на поведінку та працю суб'єктів учіння, їх стосунки з оточуючими [208, с. 160].

Відповідно пріоритетним завданням для майбутнього педагога має бути опанування вмінням організації оптимального спілкування із суб'єктами учіння. А. Леонтьев оптимальним спілкуванням називав таке спілкування у процесі навчання, що створює найкращі умови для розвитку мотивації суб'єктів учіння, творчого характеру їх навчальної діяльності та формування особистості вихованця. Воно має забезпечувати сприятливий емоційний клімат для навчання [5, с. 7] та перешкоджати виникненню психологічних бар'єрів. Через оптимальне спілкування потрібно управляти соціально-психологічними процесами в колективі [119, с. 13]. Психологічна атмосфера взаємодії майбутнього педагога із суб'єктами учіння залежить від внутрішнього, морального та естетичного змісту його особистості [152, с. 283].

Майбутній педагог має знати, як зробити так, щоб його дії наблизились до досконалості [92, с. 6]. Це дозволить йому викликати у суб'єктів учіння глибокі позитивні почуття, передавати знання, пробудити прагнення до праці, подальшого зростання і внутрішнього збагачення [24, с. 33].

Г. Мешко зазначала, що слово є найдосконалішою формою спілкування, адже немовні засоби його лише супроводжують, створюють підтекст, який полегшує, поглиблює та збагачує його розуміння [134, с. 36]. Через слово майбутній педагог має впливати на емоційно-почуттєву сферу суб'єктів учіння. Емоції та почуття виникають як реакція на подразники зовнішнього світу. Вони відображають особливості психіки. К. Ушинський зазначав, що «ніщо – ні слова, ні думки, ні навіть вчинки наші не виражають так ясно і вірно нас самих і наші ставлення до світу, як наші почуття: у них чутний характер не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту нашої душі і її устрою» [215, с. 79].

На думку А. Леонтьєва, існує три форми прояву діяльності емоційно-

почуттєвої сфери майбутнього педагога та суб'єктів учіння: афекти, емоції та почуття. Під афектами він розумів гострі душевні хвилювання, стани, процеси, які виражаються через зовнішні реакції. Їх здатні породжувати як негативні, так і позитивні чинники. Основною характеристикою афектів, на думку А. Леонтьєва, є те, що вони виникають не в результаті очікування, а тільки під час певних позитивних або негативних подій. Емоції, на думку А. Леонтьєва, тісно пов'язані з мотивами. На відміну від афектів, вони можуть виникати від очікування певних подій, які ще не відбулися. У цьому полягає їхня головна відмінність. Почуття, на відміну від ситуативних емоцій та афектів, мають предметний характер, тобто можуть виникати тільки щодо чогось або когось (наприклад, любов до іншої людини, радість від сприйняття певних явищ тощо). На думку А. Леонтьєва, почуття є узагальненою формою емоцій, тобто вони виникають на основі емоційного досвіду людини, адже емоції здатні запам'ятовуватись та узагальнюватись у зв'язку з певними ситуаціями [121, с. 463–478].

У дослідженнях Л. Виготського не прослідковуються суттєві розрізнення між поняттями «афекти», «емоції» та «почуття», тому ці терміни характеризують одне і те саме явище. Емоції – це реакції майбутнього педагога та суб'єктів учіння на подразники зовнішнього середовища, які створюють для них критичні та катастрофічні ситуації, що викликають і визначають відповідну поведінку. Кожне почуття має своє конкретне тілесне вираження. У зв'язку з цим почуття майбутнього педагога та суб'єктів учіння здатні викликати зміни у їхньому тілесному функціонуванні. Ці зміни Л. Виготський поділяв на три групи: рухові реакції – тобто група мімічних і пантомімічних рухів, особливих скорочень м'язів, в основному очей, рота, скул, рук, корпусу; соматичні реакції – тобто зміни діяльності деяких органів, пов'язаних із найважливішими життєвими функціями організму: дихання, серцебиття і кровообігу тощо; секреторні реакції тих або інших секрецій зовнішнього і внутрішнього порядку: сльози, піт, слиновиділення, внутрішня секреція статевих залоз тощо.

Отже, почуття є результатом оцінки організмом свого співвідношення із

зовнішнім середовищем. У контексті цього сприйняття та відчуття майбутнього педагога й суб'єктів учіння викликають у них певний рівень позитивних або негативних почуттів, які проявляються по-різному.

В контексті поглядів Л. Виготського, почуття майбутнього педагога та суб'єктів учіння є «організаторами» їх поведінки у найскладніші, найвідповідальніші хвилини життя. Вони здатні спонукати до дії та впливати на поведінку. Пережиті позитивні почуття спонукатимуть майбутнього педагога та суб'єктів учіння до прагнення відчути їх знову. І навпаки, якщо майбутній педагог і суб'єкти учіння роблять щось із відразою, то вони будуть прагнути до припинення цих занять [34, с. 155–161].

Знаючи реакції суб'єкта учіння на ласку, заохочення, різку критику, погану оцінку, насмішки, байдужість або зацікавленість можна дізнатися про суттєві риси його особистості. Знання того, що насправді зачіпає людину або навпаки – не зачіпає, як вона реагує на окремі події (бурхливо або спокійно), чи виявляє свої переживання, чи починає в результаті цього діяти і як, дає додаткові уявлення про особистість.

Знання індивідуальних особливостей суб'єктів учіння, які проявляються через їхні почуття, дає можливість майбутньому педагогу підібрати потрібний підхід до організації взаємодії з ними та зрозуміти причини виникнення невдач при виконанні навчально-виховних завдань. Адже педагогічна реальність поєднує раціональне й почуттєве, свідоме й підсвідоме, дійсне й уявне [124]. Через почуття формується духовність суб'єктів учіння та визначається вектор розвитку їхньої особистості. Вони впливають не тільки на їхній настрій (емоційний стан, який має своє вираження [121, с. 474]), а й викликають нові ідеї та прагнення, формують поведінку та змінюють її.

Тільки почуття, які глибоко зачепили та викликали відповідні дії й вчинки, можуть змінити внутрішній світ суб'єктів учіння. Тому, чим сильніше майбутній педагог у процесі педагогічної дії вразив особистість суб'єкта учіння і вплинув на його свідомість і підсвідомість, тим більш сильною й тривалою буде післядія його впливу, яка спонукатиме до самоучіння, самовиховання та

саморозвитку [152, с. 288].

Майбутньому педагогу важливо знати, що існують почуття, які приводять до дій і переживаються пасивно. У зв'язку з цим потрібно мати уявлення про те, до чого суб'єкти учіння ставляться байдуже або зневажливо, також варто знати, що їх захоплює та зачіпає, що їм подобається і з якої причини. Майбутньому педагогу при організації оптимального спілкування із суб'єктами учіння варто зважати на такі чинники: суб'єкти учіння є більш піддатливими до впливу від тих, хто їм подобається; суб'єкти учіння часто приймають рішення, спираючись на свої емоції та почуття, які інколи після їх реалізації намагаються обґрунтувати за допомогою логіки.

Усі ці чинники можна об'єднати за їхнім впливом на емоційно-почуттєву сферу суб'єктів учіння. Зважаючи на те, що майбутній педагог має бути морально, інтелектуально та соціально вищим за суб'єктів учіння, він у непрямій формі повинен задавати напрям та умови траєкторії їхньої взаємодії. Студент вищого педагогічного навчального закладу впродовж оволодіння професією має навчитись викликати у суб'єктів учіння прекрасне, піднесене, рідше комічне почуття. А для цього йому потрібно знати, що почуття прекрасного у процесі спілкування виникає в результаті візуального, слухового, нюхового та дотикового контакту. Тому, щоб майбутній педагог міг викликати у суб'єктів учіння це почуття, він має: візуально охайно виглядати, починаючи від зачіски, закінчуючи взуттям, мати приємний голос та запах і володіти вмінням виразної невербальної комунікації; поставати перед учнем як велична, пропорційна, гармонійна, витончена, граціозна, приємна людина та фахівець, спілкування з якою приносить задоволення. Краса майбутнього педагога і його педагогічної дії приваблюють до себе та є ознаками його педагогічної майстерності. Саме в цьому контексті педагогіка вважається водночас наукою і мистецтвом, а «науково-мистецька» педагогічна дія є ефективним засобом, завдяки якому здійснюється розвиток трьох основних сфер особистості суб'єкта учіння: інтелектуальної, емоційно-почуттєвої та вольової [152, с. 283–285].

Почуття піднесеного викликається через слуховий контакт при спілкуванні. Тому голос майбутнього педагога має добре звучати, мовлення – бути натхненним, виразним, ритмічним і з потрібною швидкістю, зосередженим на позитивних рисах зображуваного об'єкта, цікавим, захоплюючим, зрозумілим, переконливим і загальновизнаним для тих, хто його слухає. Мовлення має характеризуватись спрямованістю на захоплення уваги суб'єкта учіння, наповненням його уяви яскравими, приємними образами, які викликають схвильованість та потрясіння і збуджують духовні почуття. В. Роменець у 80-х роках XX століття вказував на те, що «піднесення особистості» відбувається у ситуаціях творчості, натхнення, естетичних переживань [191, с. 38].

Почуття комічного викликається переважно через слуховий контакт. У зв'язку з цим майбутньому педагогу потрібно навчитись розповідати оповіді, здатні породжувати у суб'єктів учіння душевний стан задоволення від сприйняття: 1) раптової радості, яка виникає на основі сприйняття достойних або не достойних слів чи вчинків; 2) раптового перетворення напруженого очікування у ніщо; 3) авантюрних, жалюгідних вигадок або вчинків, незвичайних трактовок, дотепності, нестандартного ходу думок тощо; 4) почуття власної зверхності над явищами, що спостерігаються. Все це здатне породжувати сміх, піднімаючи настрій суб'єктів учіння. Використання даного прийому передбачає створення коротких пауз для відпочинку та відновлення сил у суб'єктів учіння з метою подальшої продуктивної навчальної взаємодії з ними. Крім цього, хороший настрій підтримує високу пізнавальну активність. У підсумку, це забезпечує високий результат навчання, оскільки яскраві образи, що викликають сміх, швидко і надовго запам'ятовуються. Якщо це поєднати із навчальним матеріалом, то рівень засвоєння учнями навчальної програми значно підвищиться.

Щодо почуття трагічного, потворного та низького, то зважаючи на загальну гуманізацію освіти в Україні, майбутньому педагогу в процесі спілкування потрібно їх уникати. Це пов'язано з тим, що вони пригнічують

особистість суб’єктів учіння, призводять до зниження навчальної та життєвої активності, викликають негативне ставлення до людей, які їх породжують. Проте є інша точка зору, відповідно до якої почуття трагічного у спілкуванні може використовуватись з виховною метою для боротьби із девіантною поведінкою суб’єкта учіння, яка є антигуманною по відношенню до самого педагога та оточуючих людей. Сюди можна віднести прояви вживання психотропних збуджуючих речовин, які спостерігаються під час навчально-виховного процесу, вияви сильної агресії на основі особистих невподобань тощо. Але навіть у таких випадках майбутній педагог має навчитись себе контролювати і знати міру. Не варто викликати дане почуття для покарання за неуспішне навчання учня, оскільки цьому можуть бути різні причини (відсутність мотивації, надмірна трудова активність паралельно із навчанням тощо). У такому випадку до нього потрібно знайти інший підхід, який мотивував би суб’єкта учіння до змін незалежно від чийогось зовнішнього контролю або впливу. Це є складнішим, але ефективнішим.

Почуття потворного у спілкуванні може використовуватись на гуманістичних та етичних засадах для боротьби із тим, що викликає відразу: виявами поганої поведінки та підготовки суб’єктів учіння, їх недбалості до навчання, до себе та оточуючих тощо. Воно має стимулювати суб’єктів учіння до самовиховання та самоосвіти з метою уникнення стану похмурості, засмученості, відвернення та замкнутості.

Почуття низького у спілкуванні може використовуватись для боротьби на гуманістичних та етичних засадах з негідними, підлими, безчесними вчинками або діями людей, із якими взаємодіє майбутній педагог [168, с. 138–143].

Через естетичне почуття у суб’єктів учіння формується і вдосконалюється естетичний смак та уявлення про естетичний ідеал. Це пов’язано з тим, що глибоке почуття породжує здатність оцінювати, узагальнювати, визначати зразок, проникати у приховані зв’язки людини та світу. Естетична свідомість, елементами якої є естетичні почуття, смак та ідеал, формується на основі суспільно-практичної діяльності, зокрема розумової

[115, с. 111, 115]. Інформація, яка сприйнята на інтелектуальному рівні, без достатнього емоційно-почуттєвого закріплення, не пройшовши етапу естетизації (переживання; почуттів; освоєння як цінності, стійкої для особистості), не претворюється у стійкі життєві переконання особисті [76, с. 15].

Отже, ефективність впливу майбутнього педагога на суб'єктів учіння та їхня взаємодія залежать в основному від естетичних чинників. Уміючи впливати на почуття суб'єктів учіння, майбутній педагог зможе управляти їхньою навчальною підготовкою та здійснювати їхнє виховання і соціалізацію на гуманістичних засадах.

Висновки до першого розділу

1. На основі теоретичного аналізу літературних джерел з'ясовано, що професійний саморозвиток майбутнього педагога – це цілеспрямована самоосвітня та самовиховна діяльність студента вищого педагогічного навчального закладу, метою якої є формування та вдосконалення професійних якостей. Вона викликає якісні психічні та фізіологічні зміни еволюційного та революційного характеру і призводить до ускладнення, удосконалення внутрішньої структури суб'єкта діяльності. Її характерними ознаками є автономність, набуття досвіду, спрямованість на себе, другорядність стороннього впливу. Формами професійного саморозвитку майбутнього педагога є самоосвіта та самовиховання. Він спрямований на: 1) загальноосвітню і професійну підготовку; 2) загальнокультурне вдосконалення; 3) оптимальну організацію вільного часу. Його орієнтирами є цінності майбутнього педагога, а метою – наближення до досконалості у педагогічній професії. Визначено, що професійний саморозвиток майбутнього педагога виконує такі функції: 1) адаптаційну; 2) амортизаційну; 3) компенсаційну; 4) терапевтичну; 5) навчальну; 6) виховну; 7) розвивальну; 8) організаційну.

2. Аналіз та узагальнення літературних джерел дозволив зробити

висновок, що професійні якості майбутнього педагога доцільно розглядати як сукупність характерних ознак, якими йому необхідно володіти для успішного виконання професійної діяльності. Вони співвідносяться із компетентностями. До професійних якостей майбутнього педагога належать: професійні знання, вміння, навички, цінності, ставлення та педагогічні здібності. Кожна з них має свою структуру.

3. Визначено, що до естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога належать естетичні почуття (прагнення до переживання позитивних та уникнення негативних почуттів упродовж навчання), смак (здатність оцінювати та розрізняти сприймані явища з позиції почуттів, які вони викликають, як позитивні чи негативні) та ідеал (прагнення наблизитись до професійної досконалості). Найзагальніше усі почуття майбутнього педагога поділяються на позитивні та негативні і складають естетичне почуття. До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне.

Встановлено, що естетичні засади професійного саморозвитку – це почуттєві основи, які викликають оціночні судження, формують естетичний ідеал і спонукають до еволюційних та революційних якісних психо-фізілогічних змін 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.

4. З’ясовано, що підготовка та самопідготовка майбутнього педагога має бути спрямована передусім на опанування вмінням педагогічного спілкування, за допомогою якого він зможе цілеспрямовано впливати на емоційно-почуттєву сферу суб’єктів учіння та корегувати їхню поведінку і діяльність, збагачувати розумові здібності тощо. Майбутній педагог через спілкування має навчитись: викликати у суб’єктів учіння прекрасне, піднесене, рідше комічне почуття; формувати й розвивати естетичний смак та ідеал.

Основні положення першого розділу представлено в таких публікаціях автора: [165], [166], [167], [168], [169], [170], [174], [176].

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЕСТЕТИЧНИХ ЗАСАДАХ

У другому розділі викладено методичні особливості формування мотивації майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах, діагностики сформованості та рівня розвитку професійних якостей майбутнього педагога, їх формування та вдосконалення через професійні самоосвіту та самовиховання, закріплення сформованих професійних якостей через практику педагогічного спілкування, проведення самоконтролю результатів виконаної робити; розроблено авторську модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

2.1. Формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах

Проблема мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах займає одне із центральних місць у самопідготовці студента вищого педагогічного навчального закладу, адже мотивація – це сукупність причин та чинників, які ініціюють, спрямовують та підтримують поведінку майбутнього педагога в конкретний момент [142, с. 261]. Вона складається із мотивів. Під мотивами слід розуміти спонукальні причини дій і вчинків майбутнього педагога [47, с. 295]. В їх основі можуть лежати потреби, інстинкти, емоції.

Розглянемо мотивацію до професійного саморозвитку на естетичних засадах у контексті різних теоретичних підходів.

Згідно з теорією Д. Макклелланда, в основі мотивації професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах лежать чотири головні потреби у: 1) досягненні успіху (проявляється у прагненні до більш досконалої навчальної роботи з метою підвищення її ефективності); 2) владі (проявляється в несвідомому прагненні впливати на поведінку інших, брати відповідальність за їхні дії); 3) приналежності (виявляється у несвідомому прагненні до близьких зв’язків і дружніх стосунків із колегами по групі,

отриманні від них підтримки); 4) уникненні (проявляється через страх перед невдачею, відверненням, неприйняттям). Ці потреби у нього виникають упродовж життя на основі набутого досвіду [172, с. 213–214]. Вони впливають на його поведінку та діяльність [129, с. 14–15].

У контексті теорії В. Макдугала в основі мотивації до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах лежать його інстинкти. Під інстинктами він розумів вроджені механізми, які пов'язують певні дії чи об'єкти із емоційним збудженням, яке викликає цілеспрямовану активність. В. Макдугал виокремлював 18 інстинктивних схильностей (мотивів). Серед них на особливу увагу заслуговують: 1) інстинкт страху: тікати або ховатися у відповідь на дії, що заподіюють біль, пошкодження або сигналізують про небезпеку; 2) інстинкт цікавості: досліджувати незнайомі місця і речі; 3) інстинкт материнства або заступництва: годувати, захищати і вкривати маленьких; 4) інстинкт спілкування: залишатися в дружній компанії або у разі потреби шукати таку компанію; 5) інстинкт самоствердження: домінувати, вести за собою, перемагати в конкурентній боротьбі; 6) інстинкт придбання: набувати, володіти і боротися за всі речі, які сприймаються як корисні та привабливі [129, с. 58–59].

За теорією А. Адлера, головним мотивом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є прагнення компенсувати свою слабкість й стати сильнішим і значущішим в очах інших [129, с. 63].

У контексті теорії Г. Мюррея, мотивами професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах можуть виступати: 1) автономія – прагнення до свободи та незалежності; 2) аффіліація – прагнення бути поряд і взаємодіяти з людьми; 3) демонстрація свого «Я» – прагнення справити враження, бути у центрі уваги, зацікавити, здивувати, зачарувати, розважити, шокувати, заінтригувати або спокусити інших; 4) домінування – прагнення контролювати оточуючих людей, маніпулювати їхньою поведінкою за допомогою навіювання, домовленостей, переконання або наказів; 5) досягнення – прагнення до вирішення важких задач, долання перешкод,

відповідності найвищим стандартам; 6) гра – прагнення діяти заради отримання задоволення та хорошого настрою без будь-якої особливої мети; 7) уникнення шкоди – прагнення уникнути болю, фізичних пошкоджень, хвороб, небезпечних ситуацій тощо; 8) уникнення принижень – прагнення уникнути насмішок, дорікань, байдужості, відмова від активних дій через страх перед невдачею; 9) усвідомлення – постановка питань про сутність світу і пошук відповідей на них, зацікавленість теоретичними уявленнями, прагнення мислити, формулювати свої думки, аналізувати і узагальнювати; 10) поклоніння іншому – прагнення наслідувати сильніших осіб; 11) протидія – прагнення узяти реванш у разі невдачі, долання своїх слабкостей, підтримування високої самоповаги та гідності; 12) самозахист – захист себе від нападів, критики і звинувачень; 13) прагнення до впорядкованості – прагнення все упорядкувати, встановити ясність, порядок, рівновагу, проявити акуратність, організованість, охайність і пунктуальність; 14) чуттєвість – прагнення до пошуку тілесних вражень і одержання від них задоволення [129, с. 70–71].

В контексті теорії П. Сірса до мотивів професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах можна віднести: 1) прагнення досягти бажаного рівня майстерності; 2) прагнення звернути на себе увагу однолітків; 3) прагнення звернути на себе увагу викладача; 4) прагнення відчувати зв’язок із групою (відданість їй); 5) внутрішній інтерес або цікавість; 6) отримання насолоди від праці; 7) уникнення неприємностей та тривоги; 8) опір авторитаризму; 9) прагнення до суперництва; 10) прагнення до влади; 11) дотримання загальних правил; 12) прагнення до задоволення, веселого настрою; 13) прагнення до дружньої взаємодії; 14) прагнення отримати визнання; 15) самооцінка, що відповідає певним внутрішнім вимогам [240, с. 140].

Згідно з теорією М. Бушканец, мотивами професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є: 1) усвідомлення свого громадського обов’язку; 2) колективістські устремління; 3) задоволення від

процесу діяльності; 4) прагнення до заохочень і нагород; 5) прагнення звертати на себе увагу; 6) прагнення керувати; 7) бажання наслідувати інших; 8) прагнення до самовиховання [240, с. 261–262].

У контексті теорії В. Моргуна мотивацію професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах становлять: 1) потреба у праці; 2) потреба у спілкуванні; 3) потреба у грі; 4) потреба у самовдосконаленні. Усі ці мотиви можуть мати різні емоційні модальності (позитивну, нейтральну, негативну) та різні форми активності (моторну, перцептивну, мовленнєво-мисленнєву) [197, с. 62].

Згідно з теорією російського психолога О. Орлова, майбутньому педагогу перед початком професійного саморозвитку на естетичних засадах потрібно сформувати у себе мотиваційне ставлення до нього. Воно охоплює поєднання потреб, мотивів, мети та смислів студента вищого педагогічного навчального закладу. Кожна із цих складових виконує свою функцію: 1) потреби – активуючу; 2) мотиви – спонукальну; 3) мета – спрямовуючу; 4) смисли – осмислюючу [177, с. 172–174].

З урахуванням цього, О. Орлов виокремлював три типи мотиваційних ставлень:

1. Афективно акцентоване. Воно характеризується високим рівнем спонукання до діяльності та її швидкою активацією. Афективно акцентоване ставлення є погано осмисленим та не має детальної цільової структури;

2. Когнітивно акцентоване. Воно є добре осмисленим, але не має високого рівня спонукання до діяльності;

3. Гармонійне. Воно вдало поєднує перші два типи [149, с. 49–52].

Відомий американський психолог, один із лідерів гуманістичної психології А. Маслоу вважав, що в основі мотивації людини лежать її потреби. Спираючись на це, він створив модель мотивації, яка складається із таких рівнів потреб: 1) фізіологічних (харчування, задоволення інстинктів тощо); 2) любові, прив’язаності та приналежності до певної групи; 3) поваги та визнання; 4) самоактуалізації (найвищий рівень ієрархії) [131, с. 63–69].

А. Маслоу був переконаний, що потреби більш високого рівня не можуть бути задоволені, якщо не задоволені потреби нижчих рівнів. У контексті його теорії, вибудовуючи мотивацію до професійного саморозвитку на естетичних засадах, майбутньому педагогу потрібно шукати мотиви із усіх зазначених рівнів потреб, враховуючи послідовність їх ієрархії. Якщо на даному етапі для студента вищого педагогічного навчального закладу є пріоритетним задоволення потреб першого рівня, то у формуванні мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах потрібно надавати їм більшу увагу. Якщо пріоритетним є другий рівень, потрібно більшу увагу приділяти організації стосунків між людьми на основі любові, прив'язаності та приналежності до певної групи. Якщо третій, то необхідно прагнути отримувати позитивну оцінку оточуючих, регулярно підвищувати свою кваліфікацію, мати представницький вигляд тощо. Якщо четвертий, потрібно створювати умови для власної творчої роботи з метою розв'язання поставлених проблем.

В контексті теорії С. Рубінштейна всі мотиви професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах можна звести до чотирьох основних: 1) інтерес до змісту професійного саморозвитку; 2) інтерес до видів діяльності, які передбачають професійний саморозвиток; 3) інтерес, пов'язаний із можливістю реалізувати власні схильності під час професійного саморозвитку; 4) інтерес до опанування педагогічною професією, викликаний необхідністю професійної діяльності після закінчення навчання [194, с. 82–83].

У кожного студента вищого педагогічного навчального закладу складається своя, відносно стійка сукупність мотивів діяльності. Вона залежить від його світогляду, рис характеру, життєвого та професійного досвіду, інтелекту, психофізіологічних особливостей тощо. Мотивація може формуватися як до, так і під час професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Зазвичай, студент вищого педагогічного навчального закладу починає займатися професійним саморозвитком на естетичних засадах у результаті впливу на нього двох чинників: особистісного (внутрішнього) та ситуаційного

(зовнішнього). Відповідно до цього умовно мотивацію можна поділити на два види: зовнішню та внутрішню. Зовнішня мотивація викликана об'єктивними потребами, натомість внутрішня – сформованою світоглядною позицією та духовними потребами майбутнього педагога.

Зовнішня мотивація виникає в результаті впливу на студента вищого педагогічного навчального закладу об'єктивних стимулів, що ініціюють і регулюють його діяльність. Вона передбачає очікування винагород, заохочень, або навпаки – покарань чи інших мотивів, які можуть викликати як бажання до діяльності, так і гальмувати небажану поведінку [229, с. 118].

Встановлено, що діяльність, яка супроводжується зовнішньою мотивацією, при її зникненні зупиняється [106, с. 5–6]. Як правило, у своїй роботі зовнішньо мотивовані студенти вищого педагогічного навчального закладу використовують найпростіші способи для досягнення запланованого результату, натомість знижуються якість виконання творчих завдань та рівень креативності діяльності. Часто така робота, якщо вона не подобається, викликає негативні почуття.

Мотивовані лише зовні студенти працюють лише з двох причин: боязні покарання або очікування винагороди. Наявність тільки зовнішньої мотивації робить студента вищого педагогічного навчального закладу нездатним до безкорисних вчинків, до роботи заради власного задоволення [106, с. 5].

Серед теорій зовнішньої мотивації можна виокремити підходи біхевіоризму (Е. Торндайка) та теорію валентності – очікування – інструментальності (К. Левіна).

У контексті теорії біхевіоризму основними мотивами поведінки та діяльності майбутнього педагога є усвідомлення позитивних або негативних їх результатів. Основні положення цього підходу були сформульовані Е. Торндайком, який на основі власних досліджень відкрив закономірність, відповідно до якої, позитивні або негативні результати поведінки впливають на частоту подібної діяльності за власною ініціативою, що призводить до схожих наслідків. Діяльність, яка приводить до позитивних результатів, викликає

прагнення до її повторення. І навпаки, діяльність, що призводить до негативних наслідків, має тенденцію до припинення. Головний принцип біхевіористського підходу полягає у тому, що основним ініціатором і регулятором поведінки майбутнього педагога є зовнішнє по відношенню до неї підкріплення (заохочення або покарання). Недоліком цього підходу є те, що при зникненні підкріплення мотивація діяльності зникає [229, с. 119].

У контексті теорії валентності – очікування – інструментальності (К. Левіна) виокремлюють дві фундаментальні умови, які викликають мотивацію до діяльності майбутнього педагога: впевненість у тому, що існує прямий зв'язок між поведінкою та її наслідками (очікування-інструментальність); результати діяльності мають бути цінними для нього і приносити позитивні почуття (валентність). За цих двох умов поведінка студента вищого педагогічного навчального закладу буде зовнішньо мотивованою [229, с. 120].

Розглянемо зовнішню мотивацію до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. На основі аналізу та узагальнення напрацювань А. Адлера, М. Бушканец, К. Левіна, Д. Макклелланда, А. Маслоу, В. Моргуна, Г. Мюррея, Р. Немова, О. Орлова, С. Рубінштейна, П. Сірса та Е. Торндайка визначено, що до зовнішніх мотивів професійного саморозвитку на естетичних засадах належать:

1. Матеріальні блага. Вони виступають вагомим стимулом до діяльності, оскільки приносять майбутньому педагогу те, що здатне реалізувати різні його суб'єктивні прагнення [18, с. 40–41]. До них можна віднести:

- премії за досягнення кращих результатів у навчальній чи науковій діяльності тощо;
- стипендії за успішне навчання;
- безкоштовні стажування в спеціалізованих установах для набуття досвіду й оволодіння фахом;
- можливість працевлаштування після успішного закінчення навчання у вищому педагогічному навчальному закладі на хорошу роботу з

нормальною заробітною платою та перспективою підвищень;

- знижки на оздоровлення;
- різноманітні подарунки за заслуги (книжки, журнали, медалі, грамоти тощо);

2. Особистісне спрямування у мотиваційне середовище;

3. Прагнення уникнути критики керівництва чи колег;

4. Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей;

5. Інтереси. Вони є формою прояву потреб і пов'язані із життям, здоров'ям, властивостями особистості майбутнього педагога. Серед інтересів студента вищого педагогічного навчального закладу можна виокремити: а) дострокову здачу сесії із затратою мінімальних зусиль; б) отримання хороших оцінок, підвищених стипендій, премій за значні досягнення та ін.; в) уникнення відпрацювань за пропуски тощо.

До методів формування зовнішньої мотивації належать: 1) ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ; 2) втягування себе у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування професійного майбутнього; 5) стажування в спеціалізованих установах.

Ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ дає змогу побачити та обрати для себе середовище, яке стимулювало б до професійного саморозвитку на естетичних засадах через активне входження до нього. Цей метод передбачає дослідження статутних і нормативних матеріалів ВНЗ, які (як правило) знаходяться на його веб-сайті. Зазвичай, навчаючись у ВНЗ, студент має такі можливості: 1) право користуватись бібліотекою, комп'ютерним класом, брати участь у програмах обміну студентами; 2) бути членом студентської ради, професійного бюро, студентського наукового товариства тощо.

Входження до складу студентської ради дає можливість: брати участь в організації та проведенні фестивалів, театральних постановок, подорожей, екскурсій, виданні газет, журналів; формувати спортивні клуби, брати активну участь у їхньому функціонуванні; поліпшувати умови проживання у

гуртожитку, контролювати їх виконання. Членство у професійному буро (спілці) дає можливість: представляти і захищати студентські права та інтереси; поселятись у гуртожитку; отримувати матеріальну допомогу, юридичний захист, знижки на квитки, путівки тощо. Членство у студентському науковому товаристві дає можливість: отримувати інформацію щодо проведення наукових конференцій, олімпіад, конкурсів, стипендіальних програм, культурних обмінів, програм стажування тощо; долучитися до участі, організації та проведення: студентських наукових і навчальних семінарів; лекцій із актуальних проблем сучасної науки; зустрічей з відомими науковцями та громадськими діячами; конференцій молодих вчених; студентських олімпіад; інтелектуальних ігор; круглих столів; екскурсій до наукових установ; творчих заходів, спрямованих на культурний розвиток особистості (літературні вечори тощо); конкурсів наукових робіт; культурних обмінів; дискусійних клубів; наукових гуртків тощо. Прагнення долучитися до участі у цих заходах викликає потребу стати кращим, розумнішим, підготовленішим. Це стимулює до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Крім цього, сама участь у таких заходах прямо чи опосередковано забезпечує професійний саморозвиток на естетичних засадах.

Особистісне спрямування у мотиваційне середовище передбачає зовнішнє зобов’язання брати участь у різноманітних сприятливих для професійного саморозвитку подіях і ситуаціях. До них можуть належати виступи на семінарських заняттях, активна участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах, масових заходах, де наперед записують учасників із зобов’язанням активної діяльності. Сутність цього методу полягає в тому, що майбутній педагог, навіть не маючи бажання, втягує себе у різноманітні сприятливі для професійного саморозвитку події та ситуації, що передбачають цілеспрямовану підготовку. Це примушує його взяти та реалізувати зобов’язання підготуватись. Ситуації можуть бути різними, головне навчитись їх підбирати та втягувати себе у них. Таким чином, мотиваційне середовище стимулює майбутнього педагога до цілеспрямованих дій, які навіть за

відсутності бажання, є потрібними.

Визначення власних зовнішніх мотивів та активне прагнення їх задовольнити дозволяє з'ясувати об'єктивні потреби та стимули, що ініціюють і регулюють діяльність студента. У кожного студента вони формуються індивідуально.

Проектування студентом професійного майбутнього відбувається на засадах урахування власних життєвих цілей, бажань й установок. Кожний студент має знайти власні відповіді на запитання: чого він хоче, що може і як цього досягти. Ґрунтуючись на цьому, він планує свою діяльність упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі та досягає потрібних результатів на кожному проміжному етапі, реалізуючи свій життєвий і професійний проект.

Стажування в спеціалізованих установах дає студентам можливість здобувати досвід професійної роботи й зафіксувати його відповідними документами. Це сприятиме їх працевлаштуванню та закріпленню на робочому місці після завершення навчання. Стажування проводиться у вільний від навчання час і обмежується періодом до 6 місяців. Стажистами можуть бути студенти вищих та учні професійно-технічних навчальних закладів, які здобули спеціальність або професію за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст» або «кваліфікований робітник», продовжують навчатися на наступному освітньо-кваліфікаційному рівні та проходять стажування на підприємствах за спеціальністю (кваліфікацією) або професією (кваліфікаційним рівнем), з якої здобувається освіта, на визначених договором про стажування умовах у вільний від навчання час [182]. Студенти-стажисти за виконання професійних робіт відповідно до індивідуальної програми отримуватимуть заробітну плату.

Перейдемо до розгляду внутрішньої мотивації. Внутрішня мотивація – це сукупність стимулів, що ініціюють та регулюють діяльність майбутнього педагога зсередини його особистості. Внутрішньо вмотивована діяльність не ґрунтується на зовнішніх заохоченнях, адже студент вищого педагогічного

навчального закладу прагне до цієї діяльності заради неї самої. Тому, якщо майбутньому педагогу сподобалось щось робити, він буде прагнути продовжувати цим займатися за власним бажання, а не для отримання зовнішньої винагороди.

Внутрішня мотивація пов'язана з інтересом та зосередженістю до виконання певної діяльності, яка є цінною для суб'єкта. Результати такої діяльності приносять майбутньому педагогу внутрішнє задоволення, азарт, цікаве і захоплююче проведення часу [106, с. 5]. При внутрішній мотивації бажання працювати є стійким і зберігається протягом тривалого періоду. Майбутній педагог, ставлячи перед собою мету, прагне її досягнути, творчо розв'язує проблемні завдання.

Внутрішня мотивація робить діяльність енергійною, креативною та приємною, а її результати приносять радість та підвищують самоповагу. Натомість відсутність внутрішньої мотивації призводить до відволікань, нестійкої зосередженості, нервувань, значних затрат часу. А це може спровокувати істерики та нервові зриви.

Серед досліджень внутрішньої мотивації можна виокремити напрацювання Р. Уайта. Він розглядав внутрішню мотивацію як прагнення до компетентності (підвищення ефективності різних видів діяльності). У контексті його теорії, якщо діяльність майбутнього педагога не підкріплена зовнішніми стимулами, то вона виконується з метою підвищення власної компетентності в ній. Це прагнення виступає мотивом діяльності, адже воно дає людині, зокрема майбутньому педагогу, відчуття своїх можливостевой [229, с. 122].

Згідно з теорією Е. Дісі, чим більше майбутній педагог є компетентним, тим вищою у нього буде внутрішня мотивація до діяльності, у якій він компетентний. Це виражатиметься у прагненні до самоствердження, самовираження та самовизначення. На його думку, всі умови та чинники, що підвищують відчуття власної компетентності, збільшують і внутрішню мотивацію. Щоб нерозчаровуватись і демонструвати свою компетентність, майбутньому педагогу потрібно ставити перед собою тільки посильні, але не

надто легкі для виконання завдання [229, с. 127].

У контексті теорії когнітивної оцінки (Е. Діси, Р. Раян) в основі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є прагнення задовольнити такі базові потреби, як самовизначення (особистісна причина, яка спонукає до діяльності), компетентність у виконанні діяльності, включення у систему значущих стосунків [106, с. 6–7].

На основі аналізу та узагальнення напрацювань А. Адлера, М. Бушканец, Е. Дісі, Д. Макклелланда, А. Маслоу, В. Моргуна, Г. Мюррея, С. Рубінштейна, Р. Раян, П. Сірса, Р. Уайта та ін. визначено, що до внутрішніх мотивів професійного саморозвитку на естетичних засадах належать:

1. Усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії. Воно формується на основі знання того, як цінують педагогічну професію члени самого суспільства. Їхня оцінка ґрунтується на системі усталених цінностей. Соціальна значущість професії показує та характеризує її необхідність.

Суспільне визнання значущості педагогічної професії відбувається через усвідомлення її результатів та вкладу в забезпечення існування людини, родини та соціуму. Зміна значущості певної професії свідчить про зміни орієнтацій у самому суспільстві [223, с. 84].

На усвідомлення значущості педагогічної професії впливають її економічний статус та престиж. Економічний статус професії визначається рівнем заробітної плати, тоді як престиж – змістом її роботи та популярністю. Причому рівень заробітної плати, як правило, характеризує складність роботи. Зазвичай, низький престиж має монотонна робота, яка не дає перспектив службового зростання, натомість, високий престиж має цікава, насичена різними подіями, творча робота, що передбачає службові підвищення та приносить користь суспільству. Але по відношенню до педагогічної професії, якщо її справді виконувати на високому рівні, на рівні майстерності, ця відповідність часто не враховується.

Соціальна значущість педагогічної професії значною мірою залежить від успішності її виконання. Зважаючи на це, педагогам потрібно прагнути до

набуття та збереження високого статусу своєї роботи через демонстрацію високого рівня володіння нею на практиці, а також виявленням власних особистісних якостей під час роботи.

2. Потреби майбутнього педагога у:

а) визнанні іншими (викладачами, колегами тощо) власної особистості та професійної компетентності;

б) самоствердженні своєї особистості, демонстрації своєї цінності, значущості, прагнення до реалізації свого «Я»;

в) змаганнях із іншими колегами з метою загартування психіки та перевірки рівня власної підготовки, вдосконалення комунікативних умінь;

г) самовираженні своїх думок, настрою та переконань для розкриття свого «Я»;

ґ) самореалізації своїх здібностей, можливостей, прагнень тощо;

д) самостійності щодо досягнення власних завдань, реалізації власних планів без допомоги та тотального контролю інших;

е) владі. Вона виражається у прагненні управляти суб’єктами свого впливу, проявляючи керівний статус, реалізовуючи право судити, оцінювати, характеризувати, дозволяти або забороняти щось та ін. [47, с. 81]. Це є проявом лідерського потенціалу та організаторських здібностей. Таке прагнення виникає на основі відчуття абсолютного або часткового переважання над іншими. Проте потрібно пам’ятати, що влада має бути спрямована на встановлення та підтримку внутрішнього порядку й забезпечення досягнення матеріальних і моральних цілей [19, с. 672–673];

є) відкритому спілкуванні, енергійному ритмі життя, прагненні відстоювати свої інтереси (незважаючи на можливість конфлікту), бути у центрі уваги, проявити свої ораторські якості, підвищувати свій статус.

3. Сором за свою некомпетентність. Б. Спіноза писав, що сором виникає у людини через незадоволення своїми діями, які інші люди засуджують [205, с. 515]. Адже сором – це почуття сильного збентеження, зніяковіння через свою погану поведінку, негідні дії, вчинки тощо [27, с. 1358].

4. Страх втратити повагу інших. Він як почуття, що виникає у людини в результаті переживання уявної або реальної небезпеки, болю або страждання, порушує душевну рівновагу і викликає хвилювання, тривогу та неспокій [27, с. 1400].

5. Професійні ідеали. Вони ґрунтуються на уявленні про найвищу досконалість педагога, досягнення якої потребує певного способу та характеру дій. Ідеал є взірцем, нормою і найвищою метою діяльності [47, с. 187–188]. До ідеалу можна наблизитись через саморозвиток.

6. Професійні схильності. Вони виражаються у прагненні до діяльності, досягненні високих результатів тощо.

7. Професійні цінності. Вони показують суб'єктивну значущість певного явища для людини. Їх особливістю є те, що вони приносять благо. Чим рідкісніше потрібне для майбутнього педагога явище, тим воно цінніше. Цінності формуються на основі почуттів і фіксуються у свідомості. Для майбутнього педагога цінним є те, що задовольняє або може задовольняти його потреби.

8. Професійна відповідальність. Вона виражається у прагненні брати на себе обов'язки відповідати за певну ділянку роботи, справу тощо.

9. Професійні переконання. Вказують на тверду впевненість та віру у те, що:

а) робота педагога є суспільно важливою, адже суттєво впливає на формування світогляду та психіки підростаючого покоління, яке з часом буде самостійно визначати вектор і темп розвитку суспільства;

б) педагог – взірець для наслідування учнів, тому потрібно розвивати в собі найкращі людські та професійні якості;

в) педагог має займатись професійним саморозвитком на естетичних засадах, адже тільки так можна досягнути педагогічної майстерності.

10. Задоволення від самого процесу й результату роботи [171, с. 41–47].

До методів формування внутрішньої мотивації належать: 1) ознайомлення зі спеціальною літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв

та виставок; 3) розмисли над значущістю педагогічної професії; 4) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 5) самокритика; 6) самопереконання; 7) самонавіяння; 8) самопримушення; 9) самозобов'язання.

Ознайомлення із спеціальною літературою сприяє усвідомленню значення освіти для підвищення рівня життя студента, знайомлять із секретами успішності видатних людей (науковців, релігійних діячів, банкірів, промисловців тощо), стимулює до наслідування кращих особистісних і професійних якостей.

Відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, музеїв, виставок, театрів, кіно дає можливість майбутньому педагогу здобути, осмислити та зафіксувати нову й закріпити у пам'яті наявну інформацію, отримати зразок майстерного виконання професійної діяльності і, як результат – сприяти розвитку власних естетичних почуття, смаку та ідеалу (див. §1.3).

Розмисли над значущістю педагогічної професії спонукають студента з'ясувати для себе призначення педагога, сутність і зміст його діяльності, її функції. На основі цього у нього формується образ ідеального педагога, до якого він буде прагнути впродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

Визначення власних внутрішніх мотивів та активне прагнення їх реалізувати на практиці, дозволяє з'ясувати сукупність стимулів, що ініціюють та регулюють діяльність майбутнього вчителя зсередини його особистості (інтереси, потреби, переконання, ідеали, цінності тощо). Вони формуються індивідуально, на основі світоглядної позиції та духовних потреб студента.

Самокритика передбачає розгляд і оцінку студентом помилок і недоліків у своїй самоосвітній та самовиховній діяльності і поведінці. Вона здійснюється на основі самоаналізу власних дій, поведінки або внутрішнього стану. Самокритика ґрунтується на сформованих у майбутнього педагога естетичному почутті, смаку та ідеалу, оскільки саме вони дозволяють помітити, проаналізувати, осмислити та усвідомити відхилення від уявного зразка.

Усвідомлення помилок і недоліків (особливо у часто повторювальній діяльності) спонукає до швидкого їх виправлення.

Самопереконання дає можливість, на основі аргументованих, різнобічних роздумів сформувати тверду впевненість у необхідності професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Самонавіяння необхідності здійснювати професійний саморозвиток на естетичних засадах полягає у психічному впливі на себе, який спричиняє потрібні для суб'єкта самонавіювання психічні та соматичні стани за допомогою слів, що викликають відповідні образи. Воно характеризується цілеспрямованою психічною дією, яка сприймається суб'єктом пасивно, без критичної оцінки. Самонавіюванню підлягають уявлення, думки, бажання, образи, відчуття тощо. Його успіх залежить від здатності концентрувати свою свідомість на предметі самонавіювання. За допомогою його застосування формується стійкі мотиви.

Самопримушення здійснювати професійний саморозвиток на естетичних засадах полягає у самостійно керованому вольовому зусиллі, яке спрямоване на подолання труднощів і перешкод у процесі його реалізації.

Самозобов'язання здійснювати професійний саморозвиток на естетичних засадах виражається у самостійній постановці перед собою завдання або обіцянки, що неодмінно повинні бути виконані.

На основі проведеного дослідження зроблено висновок, що прагнення до задоволення внутрішніх і зовнішніх потреб мотивує до трудової діяльності. Визначено, що мотивація професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це сукупність мотивів, які у конкретний момент ініціюють, спрямовують і підтримують його самоосвітню та самовиховну діяльність, що здійснюється на почуттєвих основах, які викликають оціночні судження та формують естетичний ідеал. Формування зовнішньої та внутрішньої мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах позитивно впливає на його реалізацію. При формуванні мотивації майбутньому педагогу потрібно визначити для себе та підібрати як зовнішні, так і внутрішні

мотиви. Це забезпечить ефективне виконання запланованої діяльності.

2.2. Реалізація професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах через професійні самоосвіту та самовиховання

На переконання І. Зязюна, існуюча система педагогічної освіти характеризується консервативністю, авторитарністю викладання, жорсткою регламентацією навчального процесу, слабким відображенням потреб у самоосвіті, відставанням від потреб суспільства, технократичним та інтенсивним підходами у підготовці учителя, що призводило до формальної реалізації навчальних програм, перевантаження студентів, насадження одноманітності, однодумства [84, с. 16]. У зв'язку з цим, вона недостатньо орієнтована на підготовку педагога нової формації і потребує перебудови на принципах демократизації, гуманізації, неперервності навчання, орієнтації на розвиток творчих здібностей [212, с. 40]. Головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної та цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору й індивідуального інтелектуального зусилля [90, с. 13]. Результатом навчання має стати не так навченість, як становлення самобутньої, унікальної, творчої особистості педагога, яка має та реалізує власні цілі та цінності у житті [63, с. 26].

Майбутній педагог, приходячи до навчального закладу, має усвідомити, що успішність його професійної адаптації значною мірою залежить від тих педагогічних цінностей, які покладатимуться ним в основу майбутньої професійної діяльності. Адже саме вони визначатимуть його педагогічне кредо, пріоритети, підходи, індивідуальний стиль педагогічної взаємодії тощо [155, с. 72].

Доцільно враховувати, що сьогоднішні студенти вищих педагогічних навчальних закладів – це майбутні педагоги, яким доведеться прийняти активну участь у створенні та зміцненні інтелектуальної та духовної бази держави. У зв'язку з цим необхідно забезпечити якісну підготовки майбутніх педагогів у таких напрямах: 1) педагог-дослідник, який володіє методами наукового

пізнання та інтерпретації даних, здатний до метапредметного осмислення навчального матеріалу; 2) педагог, який вільно володіє іноземною мовою та комп'ютерними технологіями; 3) педагог-психолог, здатний бачити в суб'єкті учіння, передусім, людину з усіма її особливостями, бажаннями й проблемами, і лише потім – учня; 4) педагога, здатного по-новому ефективно організувати учіння; 5) педагога-майстра, який володіє спеціальними професійними якостями, уміннями, універсалізмом, що дозволяють йому задовольняти інтереси своїх учнів, здобувати широке коло однодумців, помічників, молодих послідовників [86, с. 88–89].

Дослідницька дія майбутнього педагога є способом його самовизначення в професії, набування власної позиції через самоосвіту й самовиховання. Вона «… гарантує неперервність його освіти, професійного й особистісного саморозвитку, що знову ж таки є атрибутивною ознакою навчально-виховного процесу» [95, с. 358].

Здобута майбутнім педагогом у вищому педагогічному навчальному закладі освіта є основою, яку потрібно постійно оновлювати та розширювати [175]. А. Адамський зазначав, що майбутніх педагогів треба навчити вчитися впродовж життя, а цьому не вчать у вищих педагогічних навчальних закладах, там вчать учити [2, с. 4–37]. Необхідність зміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта через все життя» обумовлюється динамізмом сучасної цивілізації, посиленням ролі особистості в суспільстві й виробництві, зростанням її потреб, гуманізацією і демократизацією суспільних відносин, інтелектуалізацією праці, швидкою зміною техніки і технологій [93, с. 15].

У зв'язку з цим першочерговим завданням ВНЗ є не стільки збагачення розумових здібностей студентів, скільки розвиток досвіду самозбагачення інтелекту, почуттів, волі й інших якостей через професійні самоосвіту та самовиховання.

Самоосвіта має бути кінцевою метою освітньої системи. Вона «відноситься до основоположних складників педагогічної дії і є важкодсяжним ідеалом у своїх індивідуальних формах та виявах, її значення для системи

освіти все ж набуває незмінної значущості і важливості, особливо в умовах інформаційного вибуху та розвитку електронних носіїв змісту освіти» [97, с. 11]. Відсутність потреби у самоосвіті та самовихованні призводить до зниження якості навчально-виховної роботи та примітивності мислення. Як зазначає І. Зязюн, лише 1–3 % педагогів серйозно працюють над власним саморозвитком через самоосвіту [83, с. 18].

Щоб відповідати сучасним вимогам, які висуває професія до майбутнього педагога, йому потрібно постійно займатися професійними самоосвітою та самовихованням. Ж. Делор зазначав, що освіта впродовж життя має перетворитися в процес неперервного розвитку людської особистості, її знань, навичок і здібностей, на основі яких вона зможе будувати правильні судження та здійснювати потрібні дії [83, с. 3–14]. Неперервна освіта дає змогу одержати потрібні професійні знання, а також знання, які допомогли б у формуванні власної особистості [147, с. 6–9, 43]. Завдяки їй забезпечується стабільність розвитку суспільного виробництва, відтворення його інтелектуального, духовного і культурного потенціалу. Зважаючи на це, вона має стати пріоритетом державної соціальної політики [148, с. 26]. На думку М. Лапенка, безперервність освіти означає «постійне цілеспрямоване творче відновлення і розвиток людини в цілісній педагогічній системі, що створює можливості для вибору освіти, задоволення потреб особистості, що розвивається індивідуалізовано за профілем» [118, с. 23].

Науковці акцентують увагу на значній ролі самоосвіти у підготовці майбутніх педагогів. Проте одним із найважливіших недоліків у системі підготовки студентів є недостатня сформованість умінь здійснювати самоосвіту та самовиховання [140, с. 12].

У контексті поглядів І. Зязюна підвищення професіоналізму представників педагогічної професії пов’язане з реалізацією принципів взаємодії традицій та інновацій. Головне в цьому процесі – взаємовплив двох факторів: інноваційних освітніх технологій і розвитку естетичного досвіду та здібностей майбутнього педагога [77, с. 18].

Я. Каменський вважав проблему самостійного навчання однією із найважливіших у системі засвоєння знань. Видатний педагог К. Ушинський рекомендував педагогам будувати свою роботу з учнями, так щоб вони в міру своїх можливостей працювали самостійно, а педагог керував цим процесом та надавав відповідні матеріали [216, с. 256]. «Самому здобувати освіту – це і означає займатися самоосвітою. Цією справою треба займатися кожній людині, без жодного винятку. Будь він у школі або поза школою, будь він старим або молодим, чоловіком або жінкою. Всяка справжня освіта здобувається шляхом самоосвіти... Все, що робиш і чого досягаєш особисто, з власної волі і бажання – це залізе в голову всього міцніше...» [69, с. 49].

Зважаючи на це, в основі освіти майбутнього педагога мають бути самоосвіта та самовиховання, які відіграватимуть провідну роль у його підготовці. Вона має бути спрямована на формування та вдосконалення професійних якостей. Це дасть можливість забезпечити більшу результативність навчально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі. Окрім цього, самоосвіта та самовиховання дозволять майбутньому педагогу використовувати у своїй роботі все найсучасніше.

У контексті поглядів І. Зязюна, професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього педагога мають бути спрямовані на формування і розвиток: 1) системи знань; 2) способів педагогічної дії; 3) досвіду творчої дії; 4) почуттєво-емоційного (естетичного) особистісного ставлення до світу та його сприймання [83, с. 14]. Зважаючи на це, необхідно трансформувати культурно-естетичні цінності в процес фахової підготовки студентів [77, с. 20–21]. Без цього не може бути ніякого професійного саморозвитку на естетичних засадах, а отже, й ніякої педагогічної майстерності та самого педагога взагалі. Саме на опанування самоосвітою та самовихованням повинно передусім спрямовуватись навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

Майбутній педагог має стати зразком самостійності [82, с. 16]. Це пов’язано з тим, що у сучасній системі освіти відбувається зміщення акценту з передачі нормативного знання на розвиток здібності майбутнього педагога

самостійно вибудовувати власну дію, розвивати професіоналізм до рівня Майстра [83, с. 14]. У зв'язку з цим П. Каптерев зазначав, що «знання можна набувати, можна й губити; навичка до самодіяльності, схильність до стійкості, до досягнення наміченої мети, відома манера працювати і використовувати матеріал, раніше набуті, не загубляться» [103, с. 12].

Самоосвіту та самовиховання доцільно розглядати як основу навчально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі. Вони мають здійснюватись як у позааудиторний, так і аудиторний час на матеріалах лекційних і практичних занять. Студентам вищого педагогічного навчального закладу необхідно давати знання та формувати вміння професійного саморозвитку на естетичних засадах через самоосвіту та самовиховання з перших днів навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Це сприятиме більш глибокому засвоєнню ними обраної спеціальності, а не тільки окремих навчальних предметів.

У контексті цього доцільно вже у перший день навчання кожному студентові в електронному або паперовому варіанті давати перелік дисциплін, які будуть вивчатися протягом семестру та приблизний графік й опис запланованих на цей період навчальних робіт, які виходять за рамки програм навчальних предметів.

До кожної дисципліни (в електронному або паперовому варіанті) додається затверджена навчальна програма по ній. Вона має містити: кількість занять (лекцій, семінарів та ін.), їх теми та плани, список рекомендованої літератури до них, методичні рекомендації тощо. Ознайомлення студентів вищого педагогічного навчального закладу із затвердженою навчальною програмою та її вивчення й засвоєння – це шлях до опанування професією педагога. Працюючи за фахом, майбутнім педагогам доведеться з часом особисто створювати навчальні програми, і вони вже знатимуть, якою вона має бути, матимуть зразок і знання того, як потрібно з нею працювати. З метою підвищення ефективності навчальної діяльності студентів доцільно ввести спецкурс «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога»

(додаток О), який би розкривав сутність професійного саморозвитку на естетичних засадах та був спрямований на опанування системами професійних самоосвіти та самовиховання. Його засвоєння дасть можливість майбутнім педагогам навчитись планувати, організовувати та втілювати програму самоосвіти й самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, забезпечуючи таким чином професійний саморозвиток на естетичних засадах. Якщо немає можливості організувати спецкурс, то необхідно виділяти на це час з наявних навчальних предметів. Це сприятиме самостійному, систематичному та якіснішому вивченню та засвоєнню навчальної дисципліни. Разом з тим, теоретичні (лекції) та практичні (семінари тощо) заняття будуть спрямовуватись на: 1) перевірку якості опанування навчального матеріалу; 2) з'ясовування разом із кваліфікованим викладачами незрозумілих моментів і неточностей; 3) отримання нової інформації про сучасні дослідження з даних тем тощо.

Відповідно до зазначеного зміст теоретичних і практичних занять не змінюється, змінюються лише акценти. Впродовж теоретичних заняттях оглядово згадуються основні положення класичних матеріалів і більш детально розглядаються сучасні дослідження. На них студенти будуть перевіряти, чи правильно вони зрозуміли та засвоїли запропонований програмою навчальний матеріал та отримувати нову інформацію з обраної проблематики. Під час практичних заняттях майбутні педагоги проявлятимуть рівень опанування запропонованого навчальною програмою матеріалу та сформованість власних професійних якостей, а викладач (при потребі) вноситиме відповідні корективи.

На основі цього студенти впродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі отримуватимуть досвід самостійної роботи. Це сприятиме тому, що впродовж майбутньої професійної діяльності вони зможуть самостійно працювати та вирішувати проблемні питання і визначати власну професійну траєкторію, забезпечуючи собі неперервну освіту через самонавчання [141, с. 38].

Підвищення кваліфікації майбутнього педагога є процесом його

зростання як особистості та професіонала в результаті власної практичної діяльності [112, с. 28–36]. Н. Крупська зазначала, що життя висуває багато нових проблем, а їх розв'язання потребує від людини застосування інноваційних підходів, які часто доводиться самостійно знаходити в різних джерелах інформації [114, с. 302].

Самостійне вивчення навчальної програми студентами вищого педагогічного навчального закладу зменшує їхню залежність від похибок виконання навчального плану (відсутності запланованих теоретичних або практичних занять, що викликає відставання тощо).

Отже, провідна роль у формуванні особистості майбутнього педагога відводиться передусім гарно організованій самостійній навчально-практичній роботі, яка має відбуватися під керівництвом, контролем і корегуванням викладача. «Педагогічний контракт є, безсумнівно, основоположним складником супроводу самоосвіти в інституційному середовищі, тому що уможливлює наповнення змістом і артистичністю, уточненням і урізноманітненням, формалізацією термінів «педагогічного партнерства», фіксуючи ролі суб'єктів і виховних чинників, які їх супроводжують у проекті» [244, с. 164]. Водночас, «педагог, вихователь повинен по можливості обмежити свою участь в освітньо-виховному процесі, щоб залишити більше часу для самостійної роботи студентів. У цьому – найвагоміші результати освітньої системи» [246, с. 40].

Крім зовнішнього контролю, професійному саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах сприятиме самоконтроль навчальної діяльності. П. Блонський зауважував, що вивчення певного матеріалу, без перевірки вивченого – це беззвітна робота пам'яті, натомість вивчення з самоперевіркою – це робота пам'яті під контролем мислення [13, с. 231].

Важливим чинником спонукання до професійного саморозвитку на естетичних засадах є його пропаганда засобами текстової продукції: спеціальні статті у журналах і газетах, стенди, які відображали б модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах і були розташовані

біля розкладу занять та ін.

Навчальна дисципліна є засобом, через який формуються професійні якості майбутнього педагога. Тому, вивчаючи і опановуючи певний навчальний предмет, студенту вищого педагогічного навчального закладу потрібно усвідомлювати кінцеву мету такої роботи.

«Песталоцці розумів усе учіння як справу творчості самого учня, усі знання – як розвиток внутрішньої діяльності, як акти самодіяльності, саморозвитку» [104, с. 294]. Зважаючи на це, професійна самоосвіта має здійснюватись як усвідомлена, творча робота з набуття знань, практичних умінь і навичок із поступовим ускладненням. Вона відбувається поетапно, з подальшим залученням у творчий процес нових прийомів і методів (див. §1.1) [140, с. 15–16].

П. Гальвані під самоосвітою розумів «ситуацію досягнення знань без присутності педагога в освітніх індивідуалізованих диспозитивах, попередньо організованих педагогом як представником освітньої системи» [247, с. 64].

Професійна самоосвіта передбачає інтеграцію розрізнених елементів самостійної пізнавально-практичної діяльності в єдину систему інтелектуальної праці, яка свідомо та самостійно виконується студентом впродовж навчально-виховного процесу та позааудиторної роботи. Б. Ніан зазначає, що «ступити на шлях самоосвіти означає розвиток здібностей до автономії і відповідальності, які завжди знаходяться в стані потреби розвитку і постійно його вимагають у всіх вимірах упродовж усього життя людини» [251, с. 66].

Як зазначає І. Наумченко, поняття «самоосвіта» не є тотожним поняттю «самостійна робота студентів». Адже самостійна робота – це початковий етап самоосвітнього процесу та його складова (робота над окремими лекцією, семінаром, книгою тощо). Вона характеризується несистемністю, недостатніми знаннями щодо вимог наукової організації, гігієни та культури розумової праці, відсутністю стійких умінь планувати час і види діяльності, їх самоконтроль та самоперевірку. В основі самостійної роботи лежить певний обов’язок, що стимулюється керівною роллю викладача, який планує завдання, вказує на

літературу та об’єкт вивчення, спрямовує та контролює роботу студента тощо [140, с. 9–11].

Натомість сутність самоосвіти полягає у вмінні самостійно вибудовувати системну та систематичну роботу, планувати, організовувати та реалізовувати програму щодо здобуття знань, умінь та навичок і на їх основі виробляти власні цінності та ставлення, втілювати їх у практику виховання та навчання підростаючого покоління. Заняття професійною самоосвітою дасть змогу студенту вищого педагогічного навчального закладу «брати в руки владу, ставати суб’єктом і спрямовувати на себе власні зусилля опановувати освітні завдання, тобто ставати об’єктом освіти» [252, с. 28].

Освітньо-виховне значення самоосвіти полягає у тому, що майбутній педагог опановує методику розумової праці. Усвідомлюючи цінність такої роботи та систематично її виконуючи, він виховує свої почуття, формує переконання й світогляд та напрацьовує критичність мислення, основи аналітико-синтетичної діяльності [165, с. 52–58].

Тільки самостійно навчившись розбиратись у питаннях теорії та практики, можна успішно їх викладати та відстоювати. У контексті цього Д. Мендєлєєв підкреслював, що лише той педагог буде впливати на всю аудиторію суб’єктів учіння, який сам сильний у науці, володіє нею і любить її [133, с. 84].

Самоосвіта майбутнього педагога є видом неперервної освіти та виконує такі функції (за Б. Гершунським, О. Владиславлєвим, М. Сергеєвим): 1) компенсаційну (поповнення не досягнутих теоретичних й практичних можливостей, виправлення недоліків власної освіченості, підготовленості до праці у певній сфері); 2) адаптаційну (пов’язана головним чином із набуванням у процесі додаткової освітньої дії тих знань, умінь, властивостей характеру, якостей, які дозволили б більш швидко й менш болісно адаптуватися у змінних умовах оточуючого середовища); 3) розвивальна (створення умов для сприяння та стимулювання професійно-особистісного саморозвитку) [83, с. 14].

Майбутній педагог має навчитися систематично планувати та розподіляти

власний час і раціонально його використовувати вже з перших днів навчання. Робота за планом є початком самоосвітньої діяльності, першим кроком до раціоналізації розумової праці. Вона дає можливість уникати непродуктивної витрати особистого та навчального часу, розподіляти його за різними видами навчально-практичної діяльності, своєчасно та якісно виконувати роботу.

За протяжністю у часі виокремлюють такі види планів: 1) на день; 2) на тиждень; 3) на місяць; 4) на 6 місяців; 5) на рік тощо. У зв'язку з цим майбутнім педагогам потрібно навчитись створювати плани різних видів і виробити у себе вміння працювати відповідно до них і виконувати їх.

Перед складанням індивідуального плану професійної самоосвіти потрібно ознайомитися зі змістом навчальних планів на семестр та розкладом занять і графіком навчальної роботи. На основі цього визначити, з яких предметів та в який час доведеться займатись кожний день запланованого періоду. Крім навчальних занять, у плані потрібно також виділяти час на відпочинок. Створюючи план на один день, доцільно враховувати труднощі предмета, обсяг завдань із усіх предметів, визначати кількість годин для виконання запланованої роботи.

Під час планування професійної самоосвіти потрібно: 1) ставити перед собою реальні завдання, усвідомлювати те, як їх можна досягти; 2) вміти підбирати та використовувати засоби для досягнення завдань; 3) прогнозувати час виконання запланованої роботи; 4) враховувати власні можливості, а саме – темп, посидючість, властивості пам'яті, уваги тощо.

Перейдемо до розгляду професійного самовиховання майбутнього педагога. Воно є системою формування і вдосконалення бажаних фізичних, розумових, вольових та моральних якостей відповідно до поставленої мети (див. §1.1).

Найзагальніша мета професійного самовиховання студента вищого педагогічного навчального закладу – це підготовка до майбутньої професійної діяльності, основною складовою якої є педагогічна дія. Як зазначає академік І. Зязюн, підготовленість студента до педагогічної дії включає: глибоке

розуміння ним психологічних механізмів особистості суб'єкта учіння, її індивідуальності; усвідомлення власної навчально-виховної позиції; прийняття індивідуальності й свободи суб'єкта учіння як цінності; уміння взаємодіяти з суб'єктами учіння в педагогічному процесі; володіння способами створення навчально-виховних ситуацій і розвитку на їх основі особистісного досвіду суб'єктів учіння [83, с. 14]. Відповідно до цього завданнями професійного самовиховання майбутнього педагога є формування та вдосконалення професійно значущих якостей [60, с. 5].

На основі проведеного дослідження зроблено висновок, що професійна самоосвіта дає змогу визначити та сформувати напрями професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах, вибудувати його програму. Тоді як професійне самовиховання допомагає її реалізувати.

Оскільки професійні самоосвіта та самовиховання є взаємопов'язаними системами, розглянемо їх як системи.

Система професійної самоосвіти майбутнього педагога має таку структуру:

1. Визначення предмета самоосвіти;

2. Формування власної навчальної програми для його вивчення. Це передбачає: 1) постановку мети; 2) визначення завдань, вирішення яких забезпечить досягнення мети; 3) прогнозування кінцевого результату самоосвітньої діяльності (які та на якому рівні мають бути сформовані професійні якості); 4) відбір спеціальної та довідкової літератури; 5) формування на основі відібраної літератури тем та планів до них, які становлять предмет самоосвіти та потребують вивчення;

3. Встановлення загального часу на опанування навчальною програмою;

4. Створення планів різних видів (1 день, 7 днів, 1 місяць, 6 місяців, 1 рік тощо) для послідовного вивчення навчальної програми самоосвіти з обраного предмета;

5. Реалізація планів щодо вивчення навчальної програми.

До методів самоосвіти належать: 1) опрацювання літератури;

2) відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, музеїв, виставок, театрів; 3) ознайомлення із засобами масової інформації; 4) консультації фахівців.

Опрацювання літератури є одним із основних методів оволодіння професією. Він передбачає уміння працювати з каталогами бібліотек, підбирати необхідну літературу, користуватися робочим апаратом книги, застосовувати різні види читання та фіксації прочитаного. При роботі з книгою доцільно дотримуватись таких рекомендацій: 1) звернути увагу на автора, назву та підзаголовки, місце та рік видання; 2) прочитати анотацію; 3) визначити жанр книги, для якої аудиторії вона написана; 4) ознайомитись зі змістом книги: її структурою, логікою викладення матеріалу, колом проблем, які у ній розглядаються тощо; 5) на основі ознайомлення зі змістом визначити головну ідею книги. Залежно від цілей читання виокремлюють такі його види: 1) ознайомлююче (по діагоналі, по абзацам, вибіркове) – передбачає читання початку параграфів, виділених у тексті місць, окремих абзаців, висновків тощо; 2) швидке – передбачає читання тексту відповідно до спеціальних методик; 3) аналітичне – передбачає глибоке осмислення всього тексту книги з використанням додаткової тлумачної літератури, консультацій фахівців, співвідношення позиції автора з позиціями інших авторів та власною, формування на основі прочитаного власного розуміння та ставлення до проблеми. Серед видів фіксації матеріалу виокремлюють: анотування, складання плану прочитаного, конспекту, рецензії, реферату.

Відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, музеїв, виставок, театрів дає можливість майбутньому педагогу, осмислити та зафіксувати нову й закріпити наявну інформацію, отримати зразок майстерного виконання професійної діяльності і, як результат – забезпечити розвиток власних естетичних почуття, смаку та ідеалу.

Ознайомлення із засобами масової інформації дозволяє отримати інформацію про події, що відбуваються в освітній сфері, нові відкриття, історичні довідки, аналітичні матеріали, підходи до розв’язання існуючих

суперечностей тощо.

Консультації фахівців передбачають надавання порад з певних навчальних питань. Виокремлюють такі види консультацій: групова (для певної групи); індивідуальна (для окремих студентів). Групову консультацію проводять з ініціативи самого викладача, а індивідуальну – з ініціативи студента.

Система професійного самовиховання передбачає таку структуру:

1. Визначення напрямів професійного самовиховання. Ними є професійні якості майбутнього педагога;

2. Формування ідеального образу сформованості власних професійних якостей;

3. Діагностика стану їх сформованості. Її доцільно здійснювати через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, самопрогнозування;

4. Планування програми самовиховання щодо формування та вдосконалення професійних якостей. Це передбачає створення особистих планів роботи над собою та зобов’язання їх виконувати;

5. Реалізація програми самовиховання. Здійснюється засобами: самопереконування, самонавіяння, самонаказу, самосхвалення, самозаохочення, самокритики;

6. Самоконтроль. Забезпечується через самовипробування, самооцінку, самозвіт [175, с. 156–165].

До методів самовиховання належать: 1) самокритика; 2) самопереконання; 3) самонавіяння; 4) самопримушення; 5) самозобов’язання; 6) самоспостереження; 7) самоаналіз; 8) самооцінювання; 9) отримання зовнішньої оцінки результатів діяльності суб’єкта саморозвитку.

Самокритика полягає у розгляді та оцінці помилок і недоліків у своїй діяльності чи поведінці.

Самопереконання спрямоване на формування твердої впевненості у чомусь на основі аргументованих, різнобічних роздумів про предмет самопереконання.

Самонавіяння виражається у психічному впливі на себе, який спричиняє потрібні психічні та соматичні стани за допомогою слів, що викликають відповідні образи. Воно характеризується цілеспрямованою психічною дією, яка сприймається суб'єктом пасивно, без критичної оцінки. Самонавіянню підлягають уявлення, думки, бажання, образи, відчуття тощо. Його успіх залежить від здатності концентрувати свою свідомість на предметі навіювання.

Самопримушування полягає у самостійно керованому вольовому зусиллі, спрямованому на подолання труднощів і перешкод.

Самозобов'язання виражається у самостійній постановці перед собою завдання або обіцянки, що неодмінно повинні бути виконані.

Самоспостереження спрямоване на прояв і фіксацію характерних для професійних якостей майбутнього педагога ознак у конкретний момент в конкретній ситуації.

Самоаналіз полягає у поділі якоїсь події, дії чи внутрішнього стану на складові з метою їх деталізації для виявлення недоліків і пошуків шляхів їх вирішення.

Самооцінка полягає у оцінці майбутнім педагогом власних можливостей та результатів діяльності.

Отримання зовнішньої оцінки результатів діяльності суб'єкта саморозвитку полягає у співставленні власного уявлення про рівень сформованості професійних якостей з уявленням людей, які спостерігали за проявом цих професійних якостей у конкретний момент у конкретній ситуації.

На основі аналізу та узагальнення літератури встановлено, що професійні самоосвіта та самовиховання дають можливість: 1) самостійно розширювати та поглиблювати знання, вдосконалювати уміння й навички відповідно до вимог навчальної програми, власних потреб та інтересів; 2) оволодіти методикою культури наукової організації розумової праці; 3) набути вміння та навички застосування знань на практиці; 4) сформувати у себе якості, притаманні педагогу; 5) підготуватись до творчої педагогічної праці.

Основними умовами самоосвітньої та самовиховної діяльності студентів

є: морально-вольова готовність; навчально-методична готовність; бачення перспективи такої діяльності.

З'ясовано, що заняття самоосвітою та самовихованням навчать студентів: напрацьовувати вольову готовність, психологічний настрій і свідоме ставлення до роботи; оптимально планувати і організовувати свою роботу; раціонально використовувати аудиторний та позааудиторний час; доторимуватись вимог наукової організації, гігієни та культури розумової праці; оволодівати та вдосконалювати навички й уміння; здійснювати самоконтроль і самоперевірку якості засвоєння змісту вивченого матеріалу з метою оволодіння системою знань і напрацювання стійких навичок професійної праці; здійснювати підготовку до професійної діяльності.

Отже, майбутніх педагогів потрібно готувати до майбутньої професійної діяльності, ключовими складовими якої є самоосвіта та самовиховання. Вони реалізуються на основі: прагнення до переживання позитивних й уникнення негативних почуттів упродовж діяльності; здатності оцінювати та розрізняти сприймані явища (з позиції почуттів, які вони викликають) як позитивні чи негативні; прагнення наблизитись до професійної досконалості. Через професійні самоосвіту та самовиховання забезпечується професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах.

2.3. Обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах

Розробка моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах здійснювалась відповідно до методологічного принципу моделювання, за допомогою якого досліджуються процеси і явища, що не піддаються безпосередньому вивченню. Моделювання визначають як спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів через побудову й аналіз їх моделі [213, с. 15]. Метод моделювання є ефективним засобом виявлення суттєвих ознак явищ і процесів за допомогою моделі (концептуальної, структурно-функціональної, математичної тощо).

Враховуючи специфіку цього дослідження, було розроблено структурно-процесуальну модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Вона дає можливість: розглядати його як цілісний, багатоаспектний процес; об'єднати в єдину систему його основні компоненти.

Термін «модель» походить від латинського слова «modulus», тобто зразок, пристрій, еталон. У широкому значенні модель – це будь-який аналог (уявний, умовний: зображення, опис, схема, креслення тощо) певного об'єкта, процесу, явища («оригіналу» даної моделі), що використовується як його «замінник». Моделлю називається представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, зручній для наукового дослідження [206, с. 10]. Словник Вебстера визначає її як «спрощений опис складного явища або процесу» [213, с. 15]. Модель розглядають як об'єкт, який має схожість із прототипом і служить засобом опису, пояснення або прогнозування поведінки прототипа [146, с. 73].

В основу даного дослідження покладено визначення моделі як уявної або матеріально-реалізованої системи, що відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта [61, с. 743]. Тому, при розробці моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах було застосовано системний підхід. Його сутність полягає у комплексному досліджені професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням усіх елементів і частин.

Система – це цілісність, яка становить єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Основними ознаками системи є: 1) наявність найпростіших одиниць – елементів, які її складають; 2) наявність підсистем – результатів взаємодії елементів; 3) наявність компонентів – результатів взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами та явищами; 4) наявність внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; 5) наявність певного рівня цілісності, який засвідчує, що система завдяки взаємодії

компонентів одержує інтегральний результат.

При розробці моделі професійного саморозвитку на естетичних засадах було дотримано таких методологічних принципів:

1) принцип цілісності. Відповідно до нього досліджуваний об'єкт виступає як щось розчленоване на окремі частини, які органічно інтегровані в єдине ціле;

2) принцип примату цілого над складовими частинами. Це означає, що функції окремих компонентів і підсистем підпорядковані функції системи в цілому;

4) принцип ієрархічності. Він передбачає підпорядкованість компонентів і підсистем системі загалом, а також підпорядкованість систем нижчого рівня системам більш високого рівня;

5) принцип структурності. Він означає спосіб закономірного зв'язку між виділеними частинами цілого, що забезпечує єдність системи, зумовлює особливості її внутрішньої будови [231, с. 61–62, 72].

Теоретичну основу для побудови моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах становлять основні положення напрацювань С. Гончаренка, Н. Кушнаренко, П. Образцова, І. Стеценко, В. Томашевського, М. Фіцули, В. Шейко, В. Лозовецької.

На основі аналізу та узагальнення їхніх досліджень визначено, що модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це зображення професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах як системи, що має свою структуру, елементи якої розташовані у визначеній логічній послідовності та є взаємопов'язаними. Вона дає нову інформацію про нього через розкриття його структури, яка містить мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти. Мотиваційний компонент полягає у формуванні зовнішньої та внутрішньої мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Змістовий компонент полягає у формуванні знань про професійні якості майбутнього педагога, методи їх діагностики, системи самоосвіти і самовиховання, естетичні засади

педагогічного спілкування, методи виявлення недоліків діяльності. Діяльнісний компонент полягає у формуванні вміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, проводити педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності.

Визначено, що ефективність професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах залежить від: 1) врахування його законів, закономірностей та принципів; 2) дотримання системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного та індивідуального методологічних підходів до його реалізації; 3) поетапності його здійснення.

Закони, закономірності та принципи професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах визначались на основі законів, закономірностей і принципів навчання.

Закон професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це об'єктивний внутрішній, істотний, необхідний, відносно стійкий зв'язок його компонентів, який визначає їхній необхідний розвиток. Він виражає те, що не залежить від свідомості людини. Отже, професійний саморозвиток на естетичних засадах відбувається згідно з притаманними йому істотними, необхідними, повторюваними, стійкими відношеннями (зв'язками). Найважливіші риси закону – необхідність, усезагальність, повторюваність та інваріантність [46, с. 27].

Серед законів професійного саморозвитку на естетичних засадах можна виокремити такі:

1. Самоосвіта має самовиховний і саморозвиваючий характер. Це виражається у тому, що всі компоненти самоосвіти (зміст, характер роботи та ін.) обов'язково впливають на формування орієнтацій, особистісних і професійних якостей, духовного світу, здібностей та рис характеру студента. Адже у процесі навчання він засвоює знання, на цій основі у нього формуються науковий світогляд, моральні, трудові, естетичні та фізичні якості, виробляється відповідне ставлення до процесу навчання. Водночас розвивається особистість, її мислення, пам'ять, увага, уява, мовлення та ін.;

2. Самоосвіта, самовиховання і саморозвиток є взаємозв'язаними. Це виражається у тому, що будь-яка діяльність, спрямована на самоосвіту, поєднується із саморозвитком особистісних якостей студента, з його самовихованням як члена суспільства;

3. Результати професійного саморозвитку на естетичних засадах зумовлені характером діяльності студента. Цей закон розкриває вплив змісту, форм і методів самоосвітньої та самовиховної діяльності на результати професійного саморозвитку;

4. Саморозвитку. Кожен студент в міру своїх здібностей прагне досягти найкращих результатів у підсвідомо чи усвідомлено обраній ним сфері діяльності. Закону саморозвитку притаманні:

– прискорення – саморозвиток може прискорюватися або сповільнюватися при здійсненні зовнішнього впливу на особистість;

– інерційність – одержання знань і накопичення досвіду в навчальній сфері починається не відразу після початку процесу навчання, а через певний час після усвідомлення суті ядра навчального матеріалу, і закінчується не відразу після закінчення процесу навчання;

– еластичність – швидкість засвоєння навчального матеріалу залежить від інтенсивності включення у процес навчання (тобто, від кількості часу, виділеного на навчання протягом дня, тижня, року, від інтенсивності використання активних методів навчання, від рівня вимог до себе тощо);

– неперервність – процес навчання відбувається неперервно (цілеспрямовано або стихійно, усвідомлено або підсвідомо, явно чи приховано), незалежно від зусиль з боку освітньої установи;

– стабільність – кожен суб'єкт учіння прагне до стабільних форм навчання без перевантажень і стресів.

5. Збереження свого «Я». Будь-який студент прагне до збереження своєї гідності і використовує для цього всі наявні в нього можливості як позитивного, так і негативного характеру. З цього закону випливає такі наслідки: 1) відсутність взаєморозуміння та надмірні негативні зовнішні оцінки

викликають протидію, психологічний стрес і зниження успішності; 2) найкращі результати професійного саморозвитку на естетичних засадах досягаються тоді, коли у студентів вироблене позитивне ставлення до своїх помилок (помилка показує, що я можу поліпшити, щоб стало краще), і вони не бояться їх робити, оскільки це не веде до приниження;

6. Активної діяльності. Будь-який навчальний матеріал засвоюється глибше і міцніше під час активної діяльності. Ефективність засвоєння навчального матеріалу підвищується, якщо активна діяльність починається з самого початку занять.

7. Взаємозв'язаність і єдність теорії та практики в навчанні. Будь-яке наукове знання прямо чи опосередковано служить практиці. Звідси випливає необхідність опори на громадську практику і життєвий досвід студентів, конкретизації і застосування наукових положень на практиці, наскільки це дозволяють специфіка матеріалу, підготовленість студентів і умови навчання.

Закономірності професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки в самоосвітньому та самовиховному процесі, що зумовлюють його ефективність.

До закономірностей професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах належать:

1. Ефективність професійного саморозвитку на естетичних засадах залежить від умов, у яких він протікає;

2. Професійний саморозвиток на естетичних засадах залежить від індивідуальних можливостей і потреб майбутнього педагога;

3. Ефективність професійного саморозвитку на естетичних засадах залежить від рівня активності студента;

4. Чим більшою є мотивація до професійного саморозвитку на естетичних засадах, тим кращими будуть його результати;

5. Чим розвиненіші у майбутнього педагога естетичні почуття, смак та ідеал, тим більшою є мотивація до професійного саморозвитку та його реалізація (виявлено у процесі дослідження);

6. Заняття професійним саморозвитком опосередковано розвивають естетичні почуття, смак та ідеал майбутнього педагога (виявлено у процесі дослідження);

7. Успішність і швидкість професійного саморозвитку на естетичних засадах залежать від включення студента у навчальну діяльність на оптимальному для нього рівні складності.

Принципи професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це положення, що визначають його зміст, організаційні форми та методи.

До принципів професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах належать:

1. Принцип систематичності й послідовності професійного саморозвитку. Передбачає постійну роботу над собою, опору на пройдене при вивченні нового матеріалу, розгляд нового матеріалу частинами;

2. Принцип доступності професійного саморозвитку на естетичних засадах. Професійний саморозвиток на естетичних засадах буде успішним і ефективним за умови, що його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям майбутнього педагога, його розумовим можливостям. Реалізація цього принципу передбачає: врахування рівня розвитку студента; індивідуальних, вікових особливостей; дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, від загального – до часткового, від легкого – до важчого, від близького – до далекого, не перевантажуючись навчальним матеріалом тощо;

3. Принцип зв’язку професійного саморозвитку на естетичних засадах із життям. В його основі – об’єктивні зв’язки між теорією і практикою. Реалізацію цього принципу забезпечують: використання у процесі самоосвіти та самовиховання життєвого досвіду студента; усвідомлення практичної значимості знань; застосування набутих знань у практичній діяльності;

4. Принцип свідомості й активності студента у професійному саморозвитку на естетичних засадах. Він полягає у осмисленому й творчому

підході до здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах. Цьому сприяють: розуміння його мети і завдань, значення для вирішення життєвих та професійних проблем; усвідомлення можливих перспектив для студента; використання у процесі його здійснення мислительних операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); стійка мотивація; раціональні прийоми роботи; критичний підхід при засвоєнні матеріалу; належний контроль і самоконтроль. Свідоме здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах супроводжується високим рівнем активності студента. Підвищенню активності майбутнього педагога сприяють: позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу; позитивні емоції, викликані навчальною діяльністю; тісний зв'язок навчання з життям, що актуалізує значення наукових знань; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності студента; використання на практиці засвоєного матеріалу, умінь і навичок; систематичне повторення засвоєних знань; варіантність і диференціація вправ; робота щодо засвоєння важкого матеріалу доступними методами; використання знань для узагальнення інтелектуальних умінь при розв'язанні конкретних завдань; диференціювання матеріалу відповідно до навчальних можливостей студента; використання сучасних технічних засобів навчання тощо;

5. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Головна ознака міцності засвоєння знань, умінь і навичок – їх свідоме й ґрунтовне застосування. Реалізація цього принципу передбачає: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; виділення при повторенні головних ідей; запам'ятовування нового навчального матеріалу в поєднанні з пройденим; нове групування матеріалу з метою його систематизації; використання в процесі повторення різноманітних методик, форм, підходів, вправ; самостійну роботу з творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для їх трактування з нової точки зору;

6. Принцип індивідуального підходу. Дає змогу кожному студенту

здійснювати професійний саморозвиток на естетичних засадах своїм шляхом. Реалізація цього принципу передбачає урахування рівня розумового розвитку, знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку та працездатності студента;

7. Принцип створення необхідних умов для навчання. Професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах залежить від щонайменше чотирьох основних груп умов: навчально-матеріальних, гігієнічних, морально-психологічних і естетичних. У зв'язку з цим для успішного професійного саморозвитку на естетичних засадах студент має створити собі сприятливі морально-психологічні, навчально-матеріальні, гігієнічні та естетичні умови для самоосвітньої, самовиховної та практичної діяльності;

8. Принцип позитивної мотивації і сприятливого емоційного клімату. Формування позитивної мотивації передбачає визначення студентом зовнішніх і внутрішніх мотивів професійного саморозвитку на естетичних засадах. Забезпеченню сприятливого емоційного клімату сприяють спокійний і доброзичливий тон стосунків із оточуючими, оптимістичний настрій, емоціональний комфорт [на основі: 46, с. 49–174; 224, с. 108–116].

Для підвищення ефективності професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах буде доцільно дотримуватись системного, діяльнісного, аксіологічного та індивідуального методологічних.

Відповідно системного підходу професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах розглядається як цілісне явище, структурні елементи якого функціонально взаємопов'язані та взаємодіють з урахуванням принципів цілісності, структурності, організованості. Цілісність полягає в єдності компонентів і зв'язків, а також скординованості усіх елементів професійного саморозвитку на естетичних засадах. Структурність передбачає ієрархічність його будови, компоненти якої розглядаються в єдності. Організованість характеризується як структурна впорядкованість професійного саморозвитку на естетичних засадах. Отже, специфіка професійного

саморозвитку на естетичних засадах не вичерпується особливостями його складових елементів, а пов’язана насамперед із характером їхньої взаємодії.

Зміст діяльнісного підходу до професійного саморозвитку на естетичних засадах полягає у розгляді майбутнього педагога як активного, діючого суб’єкта, який планує та здійснює професійний саморозвиток на естетичних засадах, цілеспрямовано впливаючи на себе та оточуючий світ, через виконання, відповідно до власної волі, визначеної послідовності самоосвітніх та самовиховних дій, які призводять до якісних внутрішніх і зовнішніх змін. При цьому всі функціональні можливості його психіки включені й підпорядковані розв’язанню завдань здійснюваної діяльності.

Компетентнісний підхід виражається у спрямованості професійного саморозвитку майбутнього педагога, в основі якого є естетичні засади, на опанування знаннями, уміннями та навичками, формування цінностей та інших професійних якостей (ставлень і педагогічних здібностей), які визначають його здатність успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність.

Сутність індивідуального підходу полягає у врахуванні майбутнім педагогом під час планування та здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах власних: темпераменту; характеру; особливостей пізнавальних та емоційно-вольових психічних процесів; здібностей; знань; умінь; навичок тощо.

Відповідно до аксіологічного підходу професійний саморозвиток на естетичних засадах має здійснюватися відповідно до сформованих цінностей майбутнього педагога. Спираючись на них він: 1) планує та реалізує свої самоосвітні та самовиховні дії щодо формування та вдосконалення професійних якостей; 2) оцінює результати своєї діяльності; 3) оцінює ситуації, в яких він безпосередньо опиняється; 4) ставить собі задачі та вирішує їх на практиці; 5) самостійно шукає і приймає рішення тощо [166, с. 271–280].

Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах структурована за п’ятьма етапами підготовки: мотиваційним, діагностичним, формувальним, практичним, самокритичним (рис. 2.1) [173,

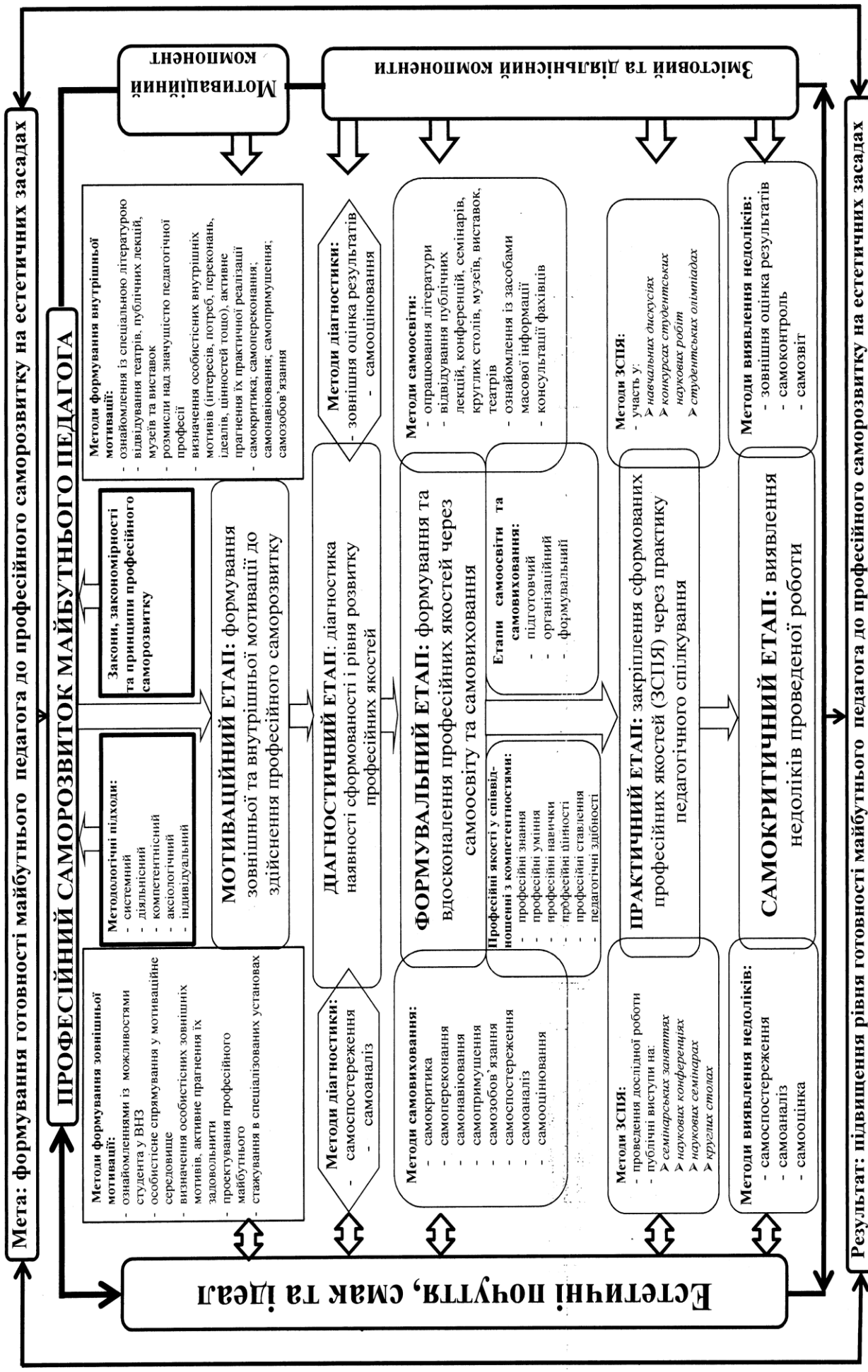


Рис. 2.1. Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах

с. 108–114].

Відповідно до розробленої моделі, для того щоб сформувати та вдосконалювати професійні якості, майбутньому педагогу потрібно:

1. На мотиваційному етапі: сформувати мотивацію до професійного саморозвитку на естетичних засадах шляхом підбору зовнішніх і внутрішніх мотивів, які стимулюватимуть та активізуватимуть прагнення ефективно його здійснювати.

До методів формування зовнішньої мотивації належать (див. § 2.1): 1) ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ; 2) втягування себе у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування професійного майбутнього; 5) стажування в спеціалізованих установах.

До методів формування внутрішньої мотивації належать (див. § 2.1): 1) ознайомлення із спеціальною літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв та виставок; 3) розмисли над значущістю педагогічної професії; 4) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 4) самокритика; 5) самопереконання; 6) самонавіяння; 7) самопримушення; 8) самозобов’язання.

2. На діагностичному етапі: провести діагностику наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей через використання таких методів: 1) самоспостереження; 2) самоаналіз; 3) самооцінювання; 4) отримання зовнішньої оцінки результатів діяльності суб’єкта саморозвитку.

Самоспостереження – це цілеспрямований та планомірний процес збирання інформації шляхом прямої і безпосередньої реєстрації студентом процесів або явищ, на які воно спрямоване. Для того щоб ефективно провести самоспостереження, слід дотримуватися таких правил: 1) чітко визначати цілі спостереження; 2) скласти програму самоспостереження (передбачає визначення послідовності роботи, об’єктів спостереження, способів фіксації результатів – протокольних записів, щоденників спостережень, аудіо– і

відеозаписів тощо) залежно від цілі; 3) детально фіксувати дані спостереження.

Самоспостереження спрямоване на прояв професійних якостей майбутнього педагога у конкретний момент у конкретній ситуації. Самоспостереження може бути безпосереднім (спрямованим на виконання дій у конкретній ситуації, емоції і почуття, які виникають у процесі виконання дій) та ретроспективним (полягає у відтворенні ситуацій, які вже пережиті в минулому). На основі самоспостереження прослідковується, чи сформована або на якому рівні сформована конкретна професійна якість майбутнього педагога через фіксацію характерних для неї ознак. Зафіксовані ознаки становлять предмет для самоаналізу.

Самоаналіз спрямований на рефлексію над власною діяльністю, у якій проявились професійні якості майбутнього педагога, з метою її поліпшення. Він полягає у поділі якоїсь події, дії чи внутрішнього стану на складові з метою їх деталізації для виявлення недоліків і пошуку шляхів їх усунення.

На основі здійсненого самоаналізу формується самооцінка майбутнього педагога, а також його уявлення про рівень сформованості професійних якостей у співвідношенні з певним еталоном. Самооцінка є найважливішим регулятором поведінки, оскільки від неї залежать стосунки з оточуючими, відношення до власних успіхів і невдач, самокритичність і вимогливість майбутнього педагога до себе.

У зв’язку з тим, що самооцінка майбутнього педагога може бути завищеною або заниженою, доцільно отримати зовнішню оцінку результатів діяльності. Сутність цього методу полягає у тому, щоб співставити власне уявлення про рівень сформованості професійних якостей з уявленням людей, які спостерігали за проявом цих професійних якостей у конкретний момент в конкретній ситуації. На основі цього зробити більш об’єктивний висновок щодо наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей. Тільки зіставивши суб’єктивні уявлення про свою діяльність з її результатами та оцінками представників оточення, які її сприймали, можна сформувати адекватний образ самого себе в педагогічній практиці [113, с. 32].

3. На формувальному етапі: розпочати роботу з формування та вдосконалення професійних якостей майбутнього педагога (професійних знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень і педагогічних здібностей (див. §1.2)) через самоосвіту та самовиховання. У процесі самоосвіти майбутній педагог опановує методику розумової праці, вибудовує та мотивує власну навчальну роботу, планує, організовує й активно реалізує програму щодо формування та вдосконалення власних професійних якостей. Професійна самоосвіта відбувається у три етапи: підготовчий, організаційний та формувальний. Підготовчий полягає у визначенні предмета самоосвіти. Організаційний – у формуванні навчальної програми з вивчення предмета самоосвіти, встановленні загального часу на її опанування, створенні планів для послідовного вивчення навчальної програми самоосвіти. Формувальний спрямований на реалізацію через практичні дії планів щодо вивчення розробленої навчальної програми. З'ясовано, що систематичні заняття самоосвітою виховують почуття, формують переконання й світогляд, напрацьовують критичність мислення майбутнього педагога.

Професійне самовиховання спрямоване на формування бажаних професійних якостей і ліквідацію небажаних. Воно відбувається у три етапи: підготовчий, організаційний та формувальний. Підготовчий полягає у визначенні предмета професійного самовиховання та формуванні ідеального образу його сформованості. Організаційний – у плануванні програми самовиховання щодо формування та вдосконалення бажаних професійних якостей. Формувальний спрямований на реалізацію через практичні дії програми самовиховання.

До методів самоосвіти належать: 1) опрацювання літератури; 2) відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, музеїв, виставок, театрів, кіно; 3) ознайомлення із засобами масової інформації; 4) консультації фахівців (див. § 2.2).

До методів самовиховання належать: 1) самокритика; 2) самопереконання; 3) самонавіяння; 4) самопримушення; 5) самозобов'язання;

6) самоспостереження; 7) самоаналіз; 8) самооцінювання; 9) зовнішня оцінка результатів діяльності суб'єкта саморозвитку (див. § 2.2).

4. На практичному етапі: закріпити сформовані професійні якості через практику педагогічного спілкування. Встановлено, що результатом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є підвищення рівня педагогічного впливу на суб'єктів учіння. Виявлено, що найсильнішим видом впливу на особистість є вплив на її емоційно-почуттєву сферу. Студентам, які опановують педагогічну професію у вищому навчальному закладі, аби цілеспрямовано розвивати та соціалізувати суб'єктів учіння, потрібно навчатися впливати на їхню емоційно-почуттєву сферу. Зважаючи на гуманізацією освіти в Україні, з метою зниження рівня насильства у суспільстві, це можливо зробити через педагогічне спілкування (вербальне та невербальне).

У зв'язку з цим, що підготовка та самопідготовка майбутнього педагога має бути спрямована передусім на опанування вмінням педагогічного спілкування, за допомогою якого він буде здатний цілеспрямовано впливати на емоційно-почуттєву сферу суб'єктів учіння та корегувати їхню поведінку і діяльність, збагачувати розумові здібності тощо. Майбутній педагог через спілкування має навчитись: викликати у суб'єктів учіння прекрасне, піднесене, рідше комічне почуття; формувати та розвивати естетичний смак та ідеал.

До методів закріплення сформованих професійних якостей через практику педагогічного спілкування належать: 1) проведення дослідної роботи; 2) публічні виступи на семінарських заняттях, наукових конференціях, семінарах, круглих столах; 3) участь у дискусійних клубах, конкурсах студентських наукових робіт, студентських олімпіадах.

Виокремлюють такі види дослідних робіт: науково-дослідницькі, навчально-дослідницькі. Науково-дослідницькі роботи передбачають проведення студентами наукових досліджень. Вони потребують вміння формулювати тему дослідження, обґрунтовувати її актуальність, визначати об'єкт, предмет, мету та завдання, гіпотезу, методологічні й теоретичні засади

дослідження, застосовувати методи наукового дослідження та опрацьовувати його результати, писати наукові статті та тези, брати участь у наукових конференціях тощо. Навчально-дослідницькі роботи передбачають проведення студентами навчальних досліджень. Вони потребують сформованих умінь складати план прочитаного, написання конспекту, рецензії, анотації, реферату тощо. Науково-дослідницькі та навчально-дослідницькі роботи проводяться за допомогою тісного педагогічного спілкування між студентом і викладачем, де студент аргументовано висловлює свої думки щоодо результатів дослідження, а викладач, за потреби їх корегує та спрямовує у потрібний бік.

Виступи на семінарських заняттях, наукових конференціях, семінарах, круглих столах – це публічне виголошення доповіді з певного питання. Доповідь є усним повідомленням на певну тему. Залежно від виконуваних функцій доповіді поділяють на такі різновиди: 1) тематична доповідь (подає розгорнутий виклад певної теми); 2) інформаційна доповідь (пропонує відомості про предмет доповіді); 3) звітна доповідь (узагальнює результати проведеної навчальної, навчально-дослідної або науково-дослідної діяльності). Успіх доповіді залежить від чіткості логіко-композиційної побудови мовлення, доказовості, аргументованості, уміння взаємодіяти з аудиторією, використовувати різні прийоми активізації уваги, високої мовної культури доповідача, мовних засобів виразності (метафори, тропи, фігури, фразеологізми, приказки) і позамовних (поза, манери, жести, міміка), техніки мовлення. Одними із основних критеріїв доповіді є: правильність мовних норм, смислова адекватність, відповідність змісту виступу реальності, комунікативна ефективність.

Участь у навчальних дискусіях передбачає суперечку на основі обговорення деяких неоднозначних аспектів навчального матеріалу. Цей метод ґрунтується на обміні думками між студентами та викладачем. Він розвиває самостійність мислення, уміння практичного аналізу і ретельної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших. Навчальна дискусія використовується під час спільного розв’язання певної проблеми. Як метод

формування інтересу до знань, вона покликана не лише дати можливість студентам закріпити існуючі та отримати нові знання, а й створити емоційно насичену атмосферу, яка сприяла б активізації розумових процесів та отриманню від цього позитивних емоцій. Дискусія має відбуватися на засадах доброзичливості, поваги до думки товариша. Це дає змогу кожному учаснику висловлюватися, не боячись осуду, скептицизму тощо. Під час дискусії студенти взаємно збагачуються навчальною інформацією. Одні з них усвідомлюють, що ще не все знають, і це спонукає їх до заповнення «прогалин», інші – відчувають задоволення від того, що знають більше за інших, і прагнуть утриматися на такому рівні.

Розвиваючий характер має участь студента у роботі дискусійних клубів. Зазвичай, дискусійне засідання складається із 4 етапів: 1) виступ доповідача (час виступу необмежений); 2) виступ опонента (час виступу необмежений); 3) доповідач та опонент відповідають на поставлені аудиторією запитання та питання один одного; 4) науковий куратор засідання підбиває підсумки і визначає переможця дискусії. Навчальна дискусія створює оптимальні умови для запобігання можливим помилковим тлумаченням. Вона навчає прийомів аргументування, наукового доведення. Участь у дискусії виховує у студентів уміння активно обстоювати власну точку зору, критично підходити до чужих і власних суджень.

Участь у конкурсах студентських наукових робіт є одним із найважливіших факторів формування фахівців нового типу, він передбачає залучення студентів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації до участі у науково-дослідній діяльності, сприяє реалізації їх здібностей, стимулює творче самовираження. На конкурс подаються самостійно підготовлені наукові роботи студентів (не більше 2 авторів) з актуальних проблем у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук, які є пошуковими за своїм характером [183].

Участь у олімпіадах передбачає змагання студентів у творчому застосуванні здобутих знань, умінь і навичок, а також у професійній підготовці

майбутніх фахівців. Олімпіада проводиться з метою: підвищення якості підготовки фахівців; системного вдосконалення навчального процесу, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Основними завданнями олімпіад є: розвиток обдарованої студентської молоді, сприяння реалізації її творчих здібностей, стимулювання творчої праці тощо. Олімпіада проводиться з навчальних дисциплін, напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка студентів. Виокремлюють такі види олімпіади: з навчальної дисципліни та з напряму підготовки, спеціальності. Олімпіада з навчальної дисципліни – це творче змагання з дисциплін циклів гуманітарної, соціально-економічної та природничо-технічної підготовки студентів, які вивчають відповідну дисципліну в поточному або закінчили її вивчати в минулому році. Олімпіада з напряму, спеціальності – це творче змагання з професійної та практичної підготовки студентів старших курсів згідно з напрямами і спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями [184].

5. На самокритичному етапі: здійснити рефлексію над діями, які майбутній педагог виконав впродовж усіх попередніх етапів. У результаті цього виявляються допущені недоліки. Після їх виявлення проводиться робота над виправленням. До методів виявлення недоліків належать: 1) самоспостереження (див. діагностичний етап); 2) самоаналіз (див. діагностичний етап); 3) самооцінювання (див. діагностичний етап); 4) зовнішня оцінка результатів діяльності суб’єкта саморозвитку (див. діагностичний етап); 5) самоконтроль; 6) самозвіт.

Самоконтроль передбачає контроль над самим собою, своєю поведінкою, роботою, своїм станом. Він є обов’язковим складовим елементом регуляції процесу навчальної діяльності. Самоконтроль спрямований на:

– перевірку та оцінку якості засвоєння студентом пройденого навчального матеріалу;

– оцінку ефективності навчального процесу;

– виявлення труднощів у засвоєнні студентами навчальної інформації та типових помилок з метою їх корекції та усунення;

– визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання;

– планування основних корегувальних впливів із подолання виявлених недоліків і покращення досягнутих успіхів.

Для ефективного здійснення самоконтролю доцільно дотримуватися таких вимог:

1. Прагнення до об'єктивності контролю. Це означає, що студент виходить при оцінці стану навчальної роботи з єдиних узгоджених критеріїв;

2. Оцінки, які виносяться в результаті контролю, вважаються твердими (непорушними) і не підлягають сумніву, оскільки вони засновані на об'єктивних критеріях.

Є дві основні форми самоконтролю: поточний і кінцевий. Поточним самоконтролем можна назвати всі повсякденні дії студента, коли він вносить ті чи інші корективи у власний навчальний процес. Кінцевий полягає у перевірці якості виконання запланованої роботи [110, с. 155–159].

Самозвіт передбачає звіт перед самим собою про стан виконання кожного пункту власних самоосвітніх і самовиховних планів. Відповідно до видів планів (на день, тиждень, місяць та ін.) виокремлюють відповідні види самозвітів (за день, тиждень, місяць та ін.). Зазвичай, самозвіт здійснюється у короткій письмовій формі в блокноті.

Таким чином, модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах відображає його як систему, що має свою структуру, елементи якої розташовані у визначеній логічній послідовності та є взаємопов'язаними. Вона складається із мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів. Відповідно до моделі професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах відбувається у п'ять етапів: 1) формування зовнішньої та внутрішньої мотивації до його здійснення; 2) діагностика наявності сформованості і рівня розвитку професійних якостей;

3) формування та вдосконалення професійних якостей через самоосвіту та самовиховання; 4) закріплення сформованих професійних якостей через практику педагогічного спілкування; 5) виявлення недоліків проведеної роботи. Для реалізації кожного етапу характерні свої методи.

Висновки до другого розділу

1. Аналіз літературних джерел дозволив встановити, що мотивація професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це сукупність мотивів, які у конкретний момент ініціюють, спрямовують та підтримують його самоосвітню та самовиховну діяльність, що здійснюється на почуттєвих основах, які викликають оціночні судження та формують естетичний ідеал. Умовно вона поділяється на зовнішню та внутрішню. Встановлено, що в основі зовнішньої мотивації професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є об'єктивні потреби. Вона виникає в результаті впливу на майбутнього педагога об'єктивних стимулів, що ініціюють та регулюють його самоосвітню та самовиховну діяльність (очікування винагород, заохочень або навпаки – покарань чи інших мотивів, які можуть викликати як бажання до діяльності, так і гальмувати небажану поведінку). Внутрішня мотивація професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах ґрунтується на його світоглядній позиції та духовних потребах.

Для щоб сформувати мотивацію до професійного саморозвитку на естетичних засадах, майбутньому педагогу потрібно визначити для себе зовнішні та внутрішні мотиви, які ініціювали б, спрямовували та підтримували його прагнення впливати на себе через самоосвіту та самовиховання.

Визначено, що до методів формування зовнішньої мотивації належать: 1) ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ; 2) втягування себе у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування професійного майбутнього; 5) стажування в спеціалізованих установах.

До методів формування внутрішньої мотивації належать: 1) ознайомлення із спеціальною літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв та виставок; розмисли над значущістю педагогічної професії; 3) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 4) самокритика; 5) самопереконання; 6) самонавіяння; 7) самопримушення; 8) самозобов'язання.

2. З'ясовано, що мета професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах забезпечується через самоосвітню та самовиховну діяльність. Формування та вдосконалення професійних якостей здійснюється шляхом виконання такої логічної послідовності дій: 1) визначення професійних якостей, які потрібно сформувати та вдосконалювати; 2) постановка мети, визначення завдань, прогнозування кінцевого результату діяльності, спрямованої на формування та вдосконалення професійних якостей; 3) створення планів різних видів (1 день, 7 днів, 1 місяць тощо) для послідовної реалізації мети самоосвітньої та самовиховної діяльності й зобов'язання їх виконати; 4) встановлення загального часу на виконання запланованої роботи; 5) практична реалізація планів самоосвіти та самовиховання (здійснюється засобами: самопереконування, самонавіювання, самонаказу, самосхвалення, самозаохочення та самокритики та ін.); 6) самоконтроль проведеної роботи щодо формування та вдосконалення професійних якостей (забезпечується через самовипробування, самооцінку, самозвіт).

3. Встановлено, що модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах відображає його як систему, що має свою структуру, елементи якої розташовані у визначеній логічній послідовності та є взаємопов'язаними. Вона складається із мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів. Мотиваційний компонент виражається у формуванні зовнішньої та внутрішньої мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Змістовий компонент полягає у формуванні знань про професійні якості майбутнього педагога, методи їх діагностики, системи самоосвіти і самовиховання, естетичні засади педагогічного спілкування,

методи виявлення недоліків діяльності. Діяльнісний компонент полягає у формуванні уміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, проводити педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності.

Встановлено, що результативність професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах залежить від дотримання ним:

– поетапності його реалізації: 1) формування мотивації до його здійснення (мотиваційний етап); 2) діагностика наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей (діагностичний етап); 3) формування та вдосконалення професійних якостей (формувальний етап); 4) прояв рівня сформованості власних професійних якостей через практику педагогічного спілкування (практичний етап); 5) рефлексія над діями, які він здійснив протягом усіх попередніх етапів (самокритичний етап);

– законів, закономірностей і принципів професійного саморозвитку;

– системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного та індивідуального методологічних підходів до його здійснення.

Визначено, що у процесі професійного саморозвитку естетичні почуття майбутнього педагога спонукають його до отримання позитивних та уникнення негативних переживань від результатів власної діяльності впродовж навчання, естетичний смак дозволяє йому на основі оцінки результатів власних дій визначати, чи є вони позитивними або негативними. Естетичний ідеал є прообразом, який хоче наслідувати майбутній педагог шляхом наближення до нього через самоосвітню та самовиховну діяльність.

Встановлено, що мотивація майбутнього педагога до професійного саморозвитку прямо пропорційно залежить від рівня розвитку його естетичних почуття, смаку та ідеалу. З’ясовано, що естетичні почуття, смак та ідеал опосередковано розвиваються у процесі професійного саморозвитку.

Основні положення другого розділу представлено в таких публікаціях автора: [171], [172], [173], [175], [177].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА НА ЕСТЕТИЧНИХ ЗАСАДАХ

У третьому розділі обґрунтовано: критерії, показники та рівні готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах; викладено хід і результати констатувального й формувального експериментів із педагогічної діагностики рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах; проаналізовано та узагальнено результати дослідно-експериментальної роботи.

3.1. Діагностика готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Одним із засобів перевірки ефективності моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є експериментальне дослідження. Апробація практикою є найкращим способом перевірки встановлених закономірностей явищ, що досліджуються.

З метою виявлення стану готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведене педагогічне експериментальне дослідження на базі ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Інституту філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Експериментальне дослідження здійснювалося поетапно протягом 2011–2014 рр. У дослідно-експериментальній перевірці загалом взяло участь 376 студентів 1–3 курсів напрямів підготовки 6.020301 – «Філософія», 6.020101 – «Культурологія», 6.020302 – «Історія», 6.040104 – «Географія», 6.040102 – «Біологія», 6.020303 – «Філологія. Українська мова і література». Проектувався поділ студентів на контрольні (187 осіб) та експериментальні (180 осіб) групи.

Педагогічне експериментальне дослідження – це спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих умовах у галузі навчальної чи виховної роботи. Воно спрямоване на встановлення залежності між впливом або умовою навчання чи виховання і його результатом. Педагогічне експериментальне дослідження характеризується активним втручанням у ситуацію з метою планомірного маніпулювання однією або кількома змінними (чинниками) і реєстрацією супутніх змін у поведінці об'єкта, що вивчається. Воно спрямоване на перевірку гіпотези дослідження [47, с. 152].

Упродовж 2011–2013 років: здійснювався аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; сформульовано науковий апарат дослідження; вивчався вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

У зв'язку із постійним, швидким та надзвичайно об'ємним прогресом у збільшенні кількості існуючих знань, зокрема і в сфері педагогічної науки, в умовах інформаційного суспільства аналізувалась проблема їх відбору та засвоєння студентами вищого педагогічного навчального закладу у процесі навчання. Проводився аналіз шляхів раціонального використання у навчально-виховному процесі методів, засобів і форм навчання, які б цьому сприяли. Визнано потребу в створенні моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Досліджувався, вивчався та узагальнювався педагогічний досвід вищих педагогічних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації. Аналізувалися: навчально-виховний процес; зміст посібників; практикуми та методичні рекомендації. У результаті узагальнення було встановлено, що більшість учених та педагогів-практиків досліджували лише окремі етапи професійного саморозвитку майбутнього педагога і не розглядали його як систему. Проте теоретичні положення їхніх досліджень стали основою для створення концептуальних засад моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Концептуальна основа констатувального експерименту базувалась на врахуванні:

- особливостей організаційно-методичних умов для реалізації професійного саморозвитку студентів вищих педагогічних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації;
- сучасних концептуальних засад підготовки студентів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності;
- теоретичних матеріалів, які висвітлювали компоненти, критерії, показники оцінювання готовності студентів педагогічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації за обраними напрямами до професійного саморозвитку.

Аналіз літературних джерел дозволив дійти висновку, що існують різні підходи щодо тлумачення готовності до педагогічної діяльності, зокрема професійного саморозвитку як її виду. Наприклад, О. Волошенко визначає її як здатність здійснювати педагогічну діяльність [31]. Для К. Дурай-Новакова це стан психіки, складне багаторівневе утворення, усталена структура якостей, здібностей, що реалізуються у діяльності [59].

Л. Кондрашова розглядає готовності до педагогічної діяльності як складне особистісне утворення, що становить взаємозв’язок психічних властивостей і моральних якостей, які забезпечують високу результативність діяльності [109].

На основі аналізу та узагальнення літератури визначено, що готовність до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах – це його здатність до успішного виконання самоосвітньої та самовиховної діяльності, що здійснюються на почуттєвих основах, які викликають оціночні судження та формують естетичний ідеал, й спрямована на формування та вдосконалення професійних якостей на основі вмотивованості, відповідних знань та умінь.

Теоретичним підґрунтям для визначення структури готовності до професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах стали

основні положення праць Г. Сотської, О. Кутової, С. Соломахи, О. Мороза та В. Завіна.

У структурі готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання Г. Сотська виокремила такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний та художньо-конструкторський спеціальний [204].

О. Кутова до структурних компонентів готовності педагогічних працівників до використання технологій естетичного виховання учнів віднесла: мотиваційний, теоретичний і практичний [116].

С. Соломаха, досліджуючи структуру готовності вчителів до професійної педагогічної діяльності, виділила такі її компоненти: психологічну готовність, теоретичну та практичну підготовленість [202].

З позиції О. Мороза, структуру готовності до професійної діяльності становлять мотиваційний, змістовно-процесуальний та виконавчий компоненти [137].

Відповідно до напрацювань В. Завіна готовність до професійної діяльності складається із ціннісно-мотиваційного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів [66].

Аналіз та узагальнення розглянутих підходів дозволив визначити структуру готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Її складають мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти.

Мотиваційний компонент є основним у структурі готовності професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах, оскільки він стимулює до цілеспрямованої самоосвітньої та самовиховної діяльності, які й забезпечують саморозвиток. Зміст мотиваційного компонента становлять зовнішні та внутрішні мотиви майбутнього педагога.

Критерієм для діагностики стану сформованості мотиваційного компонента є вмотивованість. Під вмотиваністю професійного саморозвитку на естетичних засадах слід розуміти стійке прагнення майбутнього педагога

займатися саморозвитком з метою: долання своєї слабкості; наближення до кращого; уникнення незручностей тощо.

Показниками вмотивованості професійного саморозвитку на естетичних засадах є прагнення підвищити результативність навчальної діяльності, віра в себе та свої можливості досягнення успіху в навчальній діяльності, прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності.

Змістовий компонент передбачає знання етапів і структури професійного саморозвитку на естетичних засадах. Критерієм для діагностики змістового компонента є теоретична підготовленість. Під теоретичною підготовленістю слід розуміти володіння майбутнім педагогом теоретичними знаннями, необхідними для ефективного та результативного здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Показниками теоретичної підготовленості є знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків діяльності.

Діяльнісний компонент передбачає сформованість умінь, що забезпечують успішність та ефективність професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Критерієм для діагностики діяльнісного компонента є практична підготовленість. Під практичною підготовленістю слід розуміти здатність майбутнього педагога через практичну дію забезпечувати професійний саморозвиток на естетичних засадах.

Показниками практичної підготовленості є уміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності.

Були розроблені анкети, проводились спостереження, анкетування та тестування майбутніх педагогів на експериментальних майданчиках.

Завданнями констатувального експерименту було вивчення: рівня сформованості критеріїв мотиваційного, змістового та діяльнісного

компонентів професійного саморозвитку на естетичних засадах; загальної готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Відповідно до компонентів, критеріїв і показників було визначено високий, середній та низький рівні готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

У процесі констатувального експерименту визначались кількісні та якісні показники оцінювання стану готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах, рівня прагнення до нього, самооцінки особистістю своїх якостей, оцінки можливості професійної самореалізації, схильності до самоосвіти і самовиховання, виявленням чинників, які перешкоджають професійному саморозвитку на естетичних засадах.

Готовність майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах, самооцінка особистістю своїх якостей, оцінка можливості професійної самореалізації, схильність до самоосвіти і самовиховання, виявлення чинників, які перешкоджають професійному саморозвитку на естетичних засадах досліджувались за допомогою анкетування та тестування.

Для перевірки гіпотези дослідження під час аналізу кількісних результатів застосовувався метод Стьюдента для незалежних вибірок. За допомогою критерію Стьюдента визначається ймовірність того, що обидва середні відносяться до однієї вибірки. Якщо ймовірність p нижча від рівня значущості ($p<0,05$), то вибірки відносяться до двох різних сукупностей.

Критерій Стьюдента використовують у двох випадках: 1) для перевірки гіпотези про рівність генеральних середніх двох незалежних вибірок (двовибірковий t-критерій); 2) коли одна й та сама група об’єктів породжує числовий матеріал для перевірки гіпотез про рівність середніх (парний t-критерій). Вибірки при цьому називають залежними. В обох випадках повинна виконуватися умова нормальності розподілу параметра, що досліджується. У процесі застосування цього методу всі вимоги були дотримані.

Покажемо, що дві вибірки балів 25 студентів контрольної групи (див.

табл. 3.1) і 23 студентів експериментальної групи (див. табл. 3.2) на момент констатувального експерименту мали нормальний розподіл.

Таблиця 3.1

Бали студентів контрольної групи

Бали, одержані студентами контрольної групи												
63	51	63	51	63	51	63	64	49	64	49	64	49
67	48	67	48	67	48	54	63	54	63	54	63	

Таблиця 3.2

Бали студентів експериментальної групи

Бали, одержані студентами експериментальної групи											
51	48	52	59	58	63	49	52	63	60	59	64
52	47	66	56	58	60	37	49	57	55	66	

Для загальної статистичної характеристики розподілів були використані:

1. Обчислення середнього арифметичного. Воно відбувалось за формулою:

$$M = \frac{\sum Xi}{N} \quad , \qquad (3.1)$$

де $\sum$ – сума, *Xi* – результат, *i* – проекзаменований за тестом; *N* – кількість екзаменованих.

У результаті обчислень отримано такі дані:

$M_1 = \frac{1440}{25} = 57{,}6$

$M_2 = \frac{1281}{23} = 55{,}7$

2. Обчислення середнього квадратичного відхилення. Воно відбувалось за формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - M)^2}{n}} \quad , \qquad (3.2)$$

де $\sum$ – сума, X_i – результат, *i* – проекзаменований за тестом; M – середнє арифметичне; *n* – кількість екзаменованих.

$\sigma_1 \approx 7{,}2$

$\sigma_2 \approx 7{,}1$

3. Для визначення статистичної вірогідності різниці між M_1 та M_2

використовувався критерій Стьюдента «*t*». Він обчислювався за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}, \qquad (3.3)$$

де M_1 і M_2 – середні арифметичні значення змінних у групах 1 і 2; m_1 і m_2 величини середніх (стандартних або середніх квадратичних) помилок, які обчислюються за формулою:

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \qquad (3.4)$$

У результаті обчислень було отримано:

m_1 = 1,44

m_2 = 1,47

Маючи значення всіх змінних, було обчислено критерій Стьюдента:

t = 0,14

Відповідно до таблиці ймовірності за розподілом Стьюдента, якщо вірогідність того, що різниця становить більше 0,05, то різниця вважається незначущою. Тобто обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності. Вони є однорідними для рівня достовірності 0,05 (5 %).

Розрахунок граничної помилки вибірки (*П)* здійснювався за формулою:

$$\text{П} = t * m \ , \qquad (3.5)$$

де t – величина відхилення *(критерій Стьюдента)*, m – стандартна (середня квадратична) помилка середньої арифметичної вибірки.

У результаті підрахунків отримано таке значення:

$П \approx 0{,}2$

Наближена генеральна середня (*Г*) знаходиться шляхом визначення мінімальної та максимальної меж довірчого інтервалу:

$$M - \text{П} < \text{Г} < + \text{П} \qquad (3.6)$$

$$1{,}27 < Г < 1{,}67$$

Таким чином, остаточний результат виміру абсолютної величини *Г* має вигляд ймовірного діапазону (інтервалу) значень.

Діагностика рівня сформованості готовності майбутніх педагогів до

професійного саморозвитку здійснювалась відповідно до розроблених компонентів, критеріїв та їх показників.

Для визначення рівня вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах були використані: тести «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова) (додаток В), «Ваша готовність до самопізнання і самозміни» (додаток Ґ) та розроблену і запропоновану студентам анкету «Готовність до професійного саморозвитку» (додаток А). Зміст анкети складався із запитань, котрі розподілялися відповідно до розроблених показників мотиваційного компоненту готовності (пит. 3, 4, 7, 12). Запитання 7 (частина А) було спрямоване на виявлення у майбутніх педагогів рівня прагнення підвищити результативність власної навчальної діяльності. За допомогою запитань 3, 4 (частина Б) планувалося з'ясувати їхній рівень віри в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Запитання 12 (частина В) було спрямоване на отримання інформації щодо прагнення майбутніх педагогів виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності.

На основі аналізу отриманих даних можна дійти висновку, що загалом у майбутніх педагогів переважає середній рівень вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах (48,8 %). Значний відсоток респондентів (37,2 %) виявив високий рівень вмотивованості і лише 14 % – низький (див. табл. 3.3).

Отримані відповіді на запитання частини А засвідчили, що в цілому у більшості студентів переважає середній рівень прагнення підвищити результативність власної навчальної діяльності – 48,1 %, високий рівень виражений у 30,9 %, натомість низький у 21 %.

Аналізуючи відповіді студентів на запитання частини Б, можна констатувати, що у більшості з них переважає високий рівень віри в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності – 50 %, середній – у 39,4 %, низкий – у 10,6 %.

Відповіді на запитання частини В засвідчили, що середній рівень

прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності було виявлено у 58,8 % респондентів, високий – у 30,8 % і тільки у 10,4 % – низький.

Таблиця 3.3

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Критерій	**Показники**	Рівні	Кількість студентів	У %
Вмотивованість	Прагнення підвищити результативність навчальної діяльності	Високий Середній Низький	118 179 79	30,9 48,1 21
	Віра в себе та свої можливості досягти успіху у навчальній діяльності	Високий Середній Низький	188 148 40	50 39,4 10,6
	Прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності	Високий Середній Низький	116 221 39	30,8 58,8 10,4
Загальний рівень вмотивованості		Високий Середній Низький	139 183 54	37,2 48,8 14

Таким чином, кількісні та якісні показники загального рівня вмотивованості майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах підтверджують тенденцію, виявлену через тестування.

З’ясування рівня теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах відбувалося за допомогою виконання спеціально розроблених письмових завдань (додаток Н) та анкети «Готовність до професійного саморозвитку» (додаток А: пит. 6, 9–12).

На основі перевірки та узагальнення отриманих даних було зроблено висновок, що загалом у майбутніх педагогів переважає низький рівень теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах (65,52 %). Незначний відсоток опитаних (28,22 %) виявив середній рівень, і 6,26 % – високий (див. табл. 3.4).

При опрацюванні результатів робіт було з’ясовано, що у більшості студентів переважає низький рівень знань професійних якостей майбутнього

педагога 55,1 %, середній рівень виражений у 39,7 %, натомість високий – у 5,2 %.

Аналізуючи результати письмових відповідей студентів, можна констатувати, що у більшості з них переважає низький рівень знань методів діагностики професійних якостей майбутнього педагога – 59,2 %, середній – виражений у 32 %, високий – у 8,8 %.

Результати аналізу письмових відповідей студентів засвідчили, що низький рівень знань систем самоосвіти і самовиховання було виявлено у 72,3 % респондентів, середній – у 21,6 % і тільки у 6,1 % – високий.

Після опрацювання результатів було встановлено, що у більшості студентів переважає низький рівень знання естетичних засад педагогічного спілкування – 81,8 %, середній рівень виражений у 15,8 %, натомість високий – у 2,4 %.

Аналіз результатів письмових відповідей студентів засвідчив, що у більшості з них переважає низький рівень знань методів виявлення недоліків здійсненої діяльності – 57,2 %, середній – у 35 %, високий – у 7,8 %.

У підсумку з'ясовано, що загальний рівень теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах у майбутніх педагогів є низьким, їх знання здебільшого неглибокі, нечіткі, несистематизовані.

Таблиця 3.4

Кількісні та якісні показники рівнів теоретичної підготовленості майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Критерій	**Показники**	Рівні	Кількість студентів	У %
Теоретична підготовленість	Знання професійних якостей майбутнього педагога	Високий Середній Низький	20 149 207	5,2 39,7 55,1
	Знання методів їх діагностики	Високий Середній Низький	33 120 223	8,8 32 59,2
	Знання систем самоосвіти і самовиховання	Високий Середній Низький	23 82 272	6,1 21,6 72,3

	Знання естетичних засад педагогічного спілкування	Високий Середній Низький	9 59 308	2,4 15,8 81,8
	Знання методів виявлення недоліків здійсненої діяльності	Високий Середній Низький	29 132 215	7,8 35 57,2
Загальний рівень теоретичної підготовленості		Високий Середній Низький	24 106 246	6,26 28,22 65,52

З метою з’ясування рівня практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах студентам було запропоновано виконати спеціальні завдання (додатки Ї, Й, К, Л). Загальною вимогою щодо їх виконання є самостійність. Кожне із завдань було спрямоване на виявлення рівня сформованості показників практичної підготовленості майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Уміння діагностувати професійні якості перевірялося через здатність практично застосовувати методи самоспостереження, самоаналізу, самооцінювання та оцінки результатів власної діяльності іншими для виявлення рівня сформованості професійних якостей. Результати виконання завдання засвідчили, що загалом у більшості студентів переважає низький рівень уміння діагностувати професійні якості – 54,6 %, середній рівень виражений у 38 %, натомість високий – у 7,4 %.

Уміння здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання перевірялося через практику написання та виконання програм самоосвіти та самовиховання із обраної студентами професійної якості. На основі отриманих результатів можна констатувати, що у більшості студентів (64 %) переважає низький рівень уміння здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання, середній – у 26,2 %, високий – у 9,8 %.

Уміння здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах перевірялося через оцінку виступів студентів перед аудиторією на семінарських заняттях (додаток М). Отримані результати засвідчили, що високий рівень уміння здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах було

виявлено у 8,3 % респондентів, середній – у 28,7 % і тільки у 63 % – низький.

Уміння виявляти недоліки власної діяльності перевірялося через здатність студентів практично застосовувати методи самоспостереження, самоаналізу, самооцінювання, оцінки результатів власної діяльності іншими та самозвіту.

Результати виконання завдання засвідчили, що загалом у більшості студентів переважає низький рівень уміння діагностувати професійні якості 50,6 %, середній рівень виражений у 39,7 %, натомість високий – у 9,7 %.

На основі аналізу отриманих результатів можна дійти висновку, що загалом у майбутніх педагогів переважає низький рівень практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах (61,3 %), значний відсоток респондентів (27 %) виявив середній рівень, і лише 11,7 % – високий (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Кількісні та якісні показники рівнів практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Критерій	**Показники**	Рівні	Кількість студентів	У %
Практична підготовленість	Уміння діагностувати професійні якості	Високий Середній Низький	28 143 205	7,4 38 54,6
	Уміння здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання	Високий Середній Низький	36 99 241	9,8 26,2 64
	Уміння здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах	Високий Середній Низький	31 108 237	8,3 28,7 63
	Уміння виявляти недоліки власної діяльності	Високий Середній Низький	37 149 190	9,7 39,7 50,6
Загальний рівень практичної підготовленості		Високий Середній Низький	45 101 230	11,7 27 61,3

Це засвідчило, що у студентів ще недостатньо сформовані спеціальні уміння, тому необхідно проводити відповідну роботу з їх формування та розвитку.

Результати аналізу анкетних даних, тестових і спеціальних завдань, кількісна обробка відповідей дозволили вивести загальну характеристику рівнів сформованості критеріїв компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах, а також зробити їхнє узагальнення (див. табл. 3.6).

Результати констатувального етапу експерименту, відображені у таблиці (див. табл. 3.6), загалом демонструють переважно низький рівень готовності студентів до професійного саморозвитку на естетичних засадах – 46,9 %, середній – 34,7 %, високий – 18,4 %.

Таблиця 3.6

Якісні показники рівнів сформованості критеріїв компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Рівні сформованості (%)		
	Високий	Середній	Низький
Вмотивованість	37,2	48,8	14
Теоретична підготовленість	6,26	28,22	65,52
Практична підготовленість	11,7	27	61,3
Загальна готовність	18,4	34,7	46,9

Високий рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у стійкому прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, міцній вірі в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з високим рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. Вони уміють діагностувати власні професійні

якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Середній рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у незначному прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, незначній вірі в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з середнім рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах поверхнево знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. У них недостатньо сформовані вміння діагностувати власні професійні якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Низький рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у ситуативному прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, нестійкій вірі в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з низьким рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах частково знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. У них не вистачає сформованих умінь діагностувати власні професійні якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили неналежний стан підготовки студентів до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

За допомогою анкетування було встановлено рейтинг чинників, що перешкоджають майбутнім педагогам займатись професійним саморозвитком на естетичних засадах (додаток Б). Проведений аналіз анкет дозволив виявити такі результати: 1) розчарування внаслідок невдач, які були раніше – 75 студентів (19,9 %); 2) брак часу – 71 (18,9 %); 3) відсутність бажання – 69 (18,3 %); 4) відсутність підтримки й допомоги в цьому питанні від викладачів – 68 (18,1 %); 5) відсутність інформації щодо того, як займатись професійним саморозвитком – 55 (14,6 %); 6) заздрість інших людей – 38 (10,1 %).

На основі отриманих даних зроблено висновок, що у майбутніх педагогів недостатній рівень готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, оскільки більшість із них чітко не знають що це таке, а відповідно і не можуть належним чином підійти до його побудови та здійснення. Проте ознакою того, що студенти відчувають потребу в професійному саморозвитку на естетичних засадах є прагнення більшості з них виявляти та усувати недоліки у власній навчальній підготовці та діяльності.

3.2. Організація і хід формувального експерименту

З метою експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі було проведено формувальний експеримент.

Відповідно до мети було визначено такі завдання:

– підвищити рівень готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах;

– виявити динаміку зростання рівнів вмотивованості, теоретичної та практичної підготовленості майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах;

– виявити динаміку зростання рівнів готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах;

– отримати статистичну характеристику результатів.

Формувальний експеримент проводився на базі ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Інституту філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова впродовж 2012–2014 рр.

У експерименті загалом взяло участь 367 студентів 1–3 курсів напрямів підготовки 6.040102 – «Біологія», 6.040104 – «Географія», 6.020302 – «Історія», 6.020101 – «Культурологія», 6.020303 – «Філологія. Українська мова і література», 6.020301 – «Філософія».

Формувальний експеримент мав паралельну структуру. Вона полягала у тому, що відбувався поділ студентів на експериментальні та контрольні групи. На початку експериментальної роботи вони перебували в рівних умовах. У експериментальній групі (180 осіб) вводився у дію активний чинник впливу, а у контрольній групі (187 осіб) навчальний процес залишався незмінним. Ці два види груп зіставлялися та спостерігалися як до початку експерименту, так і після нього. Це дало можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики досліджуваного педагогічного явища з метою доведення ефективності проведеного експерименту.

Дані паралельного експерименту були чітко зафіксовані за такими показниками:

1) початкові дані про вихідний стан явища, що досліджується;

2) статистичні характеристики початкових даних;

3) описання змісту педагогічного експерименту;

4) кінцеві дані після проведення експерименту;

5) статистичні характеристики кінцевих даних.

Узагальнення матеріалів щодо стану готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах відбувалося за допомого методу зрізу. Проміжні зрізи проводилися в кінці кожного етапу експериментальної роботи в контрольних та експериментальних групах.

У процесі підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах були використані як репродуктивні, так і продуктивні методи навчання та виховання. А саме – вербальні (лекція, розповідь, пояснення та ін.) та практичні (виконання письмових завдань).

Формувальний експеримент виконував як навчальні так і виховні функції. До навчальних функцій належать: освітня; виховна; розвивальна. До виховних функцій належать: організаційна; ціннісно-орієнтаційна; виправна; застережувальна.

У процесі підготовки формувального експерименту було дотримано такої послідовності дій:

1) розроблено план-програму експерименту;

2) відібрано засоби проведення експерименту та виміру його результатів;

3) оброблено та проаналізовано експериментальні дані;

4) встановлено адекватність одержаних висновків педагогічній реальності.

План-програма експерименту містила: 1) назву теми; 2) сформовану робочу гіпотезу; 3) методику експерименту; 4) перелік необхідних матеріалів; 5) список виконавців; 6) календарний план роботи.

Організація формувальної дослідно-експериментальної роботи здійснювалася на основі дотримання принципів: цілісності та системності підготовки, що забезпечує органічний взаємозв’язок усіх її компонентів; єдності теоретичної й практичної підготовки; наступності та поетапності у формуванні готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась: на лекційних і семінарських заняттях з дисциплін гуманітарного циклу («Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури», «Філософія»); у позанавчальній діяльності студентів (науково-дослідна робота).

Для якіснішого опанування студентами навчальної програми, зміст вищезазначених дисциплін був розширений темою «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога». Було розкрито сутність та мету

професійного саморозвитку на естетичних засадах. Висвітлено його компоненти (мотиваційний, змістовий і діяльнісний). Проаналізовано визначення та основні характеристики професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах, здійснено категоріальний аналіз поняття. Висвітлено підходи до визначення терміну «професійні якості», на їх основі розкрито визначення та структуру професійних якостей майбутнього педагога. Проаналізовано естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога, до яких належать естетичні почуття, смак та ідеал. Висвітлено роль педагогічного спілкування як інтегруючої складової естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога. Розкрито модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

З метою створення сприятливих умов для опанування теми були розроблені та надані студентам методичні рекомендації «Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога» щодо здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах відповідно до розробленої моделі.

Лекційний матеріал теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога», викладений в процесі формувального експерименту, містив теоретичні відомості про елементи моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Практичні заняття були спрямовані на засвоєння студентами теоретичного матеріалу.

Мета занять полягала у поглибленні та систематизації знань щодо професійного саморозвитку на естетичних засадах, самостійному формуванні умінь і навичок його здійснення на основі запропонованих методик, а також розвитку самостійності студентів у предметно-практичній роботі. Відповідно до специфіки завдань цього дослідження, а також особливостей педагогічного спрямування навчання студентів, важливе місце в процесі формування готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах у майбутніх педагогів займали самостійні індивідуальні заняття щодо роботи над собою.

Відповідно до моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога

на естетичних засадах, яку опановували студенти в межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога», формувальний експеримент проводився у кілька етапів: мотиваційний, діагностичний, формувальний, практичний, самокритичний.

Мотиваційний етап був спрямований на формування мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Діагностичний етап передбачав діагностику наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, отримання оцінки результатів власної діяльності від інших людей.

Змістом формувального етапу було формування та вдосконалення професійних якостей майбутнього педагога через професійні самоосвіту та самовиховання.

Практичний етап спрямовувався на прояв рівня сформованості професійних якостей майбутнього педагога через практику педагогічного спілкування.

Самокритичний етап передбачав здійснення рефлексії над діями, які майбутній педагог здійснив протягом усіх попередніх етапів, застосовуючи самоконтроль, самоаналіз, самооцінку, самозвіт, оцінку результатів власної діяльності іншими, зворотній зв’язок і проміжний контроль, оперативне регулювання і коригування. В результаті цього виявлялися допущені недоліки.

На основі взаємозв’язку та наступності змісту і завдань підготовки визначалися етапи формувального експерименту. Це забезпечувало системність підвищення готовності студентів до професійного саморозвитку на естетичних засадах упродовж кожного наступного етапу.

Метою першого етапу (мотиваціного) було викликати у студентів активність та зацікавленість у свідомому та цілеспрямованому професійному саморозвитку на естетичних засадах. Для цього через використання лекційної форми студентам пояснювалось, що після закінчення навчання за програмою підготовки ОКР «Бакалавр», вони отримають професійне право працювати

педагогом у загальноосвітньому навчальному закладі. Саме до цього вони мають себе готувати як психологічно, так і компетентнісно. Далі відбувалося викладення ключових понять, представлених у моделі. Було презентоване визначення професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. На його основі зазначено, що оскільки професійний саморозвиток – це процес, то він складається з певної кількості етапів.

У викладенні першого етапу професійного саморозвитку на естетичних засадах, який полягає у формуванні мотивації до його здійснення, в межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» на лекційних і семінарських заняттях з дисциплін «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури», «Філософія» було розглянуте визначення понять «мотивація», «мотив», «потреба». Осмислено проблему формування мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах у контексті теорій відомих учених, зокрема О. Орлова, А. Маслоу та С. Рубінштейна. Розглянуто умовний поділ мотивації на зовнішню та внутрішню. Наведено їхні визначення. Представлено перелік можливих зовнішніх і внутрішніх мотивів професійного саморозвитку студента вищого педагогічного навчального закладу. Наприкінці розгляду цього етапу для закріплення теоретичного матеріалу студентам був виданий додаток «Мотивація» (додаток І), який містив основні положення розглянутого теоретичного матеріалу. В кінці додатку у формі практичної самостійної роботи майбутнім педагогам було запропоноване виконання таких письмових завдань: 1) визначити, що із переліку може бути особисто вашим мотивом професійного саморозвитку; 2) оцінити за п’ятибальною шкалою, наскільки вам відповідають запропоновані зовнішні та внутрішні мотиви професійного саморозвитку; 3) запропонувати нові зовнішні та внутрішні мотиви професійного саморозвитку. Для вирішення третього завдання був запропонований метод «мозкового штурму». Студенти об’єднувалися у групи по 5–7 осіб, в кожній групі було обрано представника, який фіксував виголошені ідеї. Застосування методу «мозкового штурму» відбувалось у два етапи: 1) спонтанне генерування

ідей, у процесі якого заохочувались і бралися до уваги будь-які ідеї студентів, заборонялася критика (підтримувалося комбінування та вдосконалення ідей); 2) студенти аналізували кожну зафіксовану ідею та оцінювали її значущість. Використання цього методу створювало умови для активності майбутніх педагогів, вільного висловлювання ними власної думки, що сприяло орієнтації їх на зацікавлене і осмислене ставлення до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Наступним мотивуючим чинником до здійснення майбутніми педагогами професійного саморозвитку на естетичних засадах була зміна форми проведення семінарських занять із дисциплін «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури», «Філософія», при дотриманні змісту їхньої теми, закріпленої в межах програми навчального предмета.

Кожний виступ студентів оцінювався за спеціально розробленими показниками: 1) зовнішній вигляд (одяг, зачіска, взуття); 2) комунікативні навички (дикція, артикуляція, темпоритм мовлення, гучність голосу, володіння українською мовою, постава тіла, жестикуляція); 3) знання предмета доповіді; 4) комунікативні уміння (зрозумілість висловлювань, переконливість, логічність висловлювання думок, відчуття часу); 5) педагогічна техніка (психологічне налаштування на конструктивну роботу, вміння якомога точніше і майстерніше передавати інформацію); 6) педагогічні здібності (комунікативність із студентами, емпатійність (відчуття настрою аудиторії), креативність (здатність вирішувати нестандартні ситуації), психічна стійкість) (додаток М). Показники були відображені на картках і роздані студентам завчасно для ознайомлення. Це давало майбутнім педагогам час та стимул на відповідну підготовку. Під час виступу студентів напроти кожного показника викладачем ставилася оцінка (за 5-бальною шкалою). Загальна оцінка виступу майбутнього педагога визначалася середнім значенням оцінок показників і адаптувалася під 100-бальну шкалу оцінювання. Це сприяло усвідомленню студентами необхідності професійного саморозвитку на естетичних засадах для

підвищення успішності власного навчання та якості підготовки до педагогічної дії, яка реалізується через педагогічне спілкування. У процесі семінарського заняття корегувались виступи майбутніх педагогів, надавались рекомендації з метою підвищення їх якості.

Для підвищення рівня вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах студентам пропонувалося:

– прочитати біографічні твори та ознайомитися із документальними фільмами про В. Вернадського [28, 50, 67], А. Ейнштейна [126, 218, 250], І. Зязюна [85, 159], І. Канта [37, 49, 139], А. Лінкольна [51, 209, 210], М. Ломоносова [135, 138, 211], Ж.-Ж. Руссо [64, 192], Б. Франкліна [52, 98, 243], К. Ціолковського [10, 150, 227].

– відвідати публічні виступи авторитетних лекторів (І. Беха (теми: «Навчальний матеріал як засіб духовного виховання особистості»; «Виховний процес в осягнутих глибинах»), Л. Калмикової (тема: «Психолінгвістика розвитку про мовленнєву діяльність»), В. Моргуна (теми: «Потреби і мотиви як джерело активності особистості»; «Розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості»)), що прямо чи опосередковано викликають прагнення до наслідування і мотивують до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

– відвідати музеї видатних діячів науки та культури (Будинок-музей Миколи Лисенка (м. Київ), Літературно-меморіальний будинок-музей Тараса Шевченка (м. Київ), Літературно-меморіальний музей В. Г. Короленка (м. Полтава), Літературно-меморіальний музей І. П. Котляревського (м. Полтава), Літературно-меморіальний музей-квартира П. Г. Тичини (м. Київ), Меморіальний музей академіка медицини М. Стражеска (м. Київ), Меморіальний музей архітектора В. Г. Заболотного (м. Переяслав-Хмельницький), Меморіальний музей Г. С. Сковороди (м. Переяслав-Хмельницький), Музей Лесі Українки (м. Київ), Музей-заповідник А. С. Макаренка (с. Ковалівка), Музей Марії Заньковецької (м. Київ), Музей-садиба І. П. Котляревського (м. Полтава), Національний музей Тараса

Шевченка (м. Київ)), де на основі біографії описуються їхні шляхи до визнання.

– взяти участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах (Всеукраїнський семінар з міжнародною участю «Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. Наукова мобільність у програмі “Горизонт 2020”» (8 жовтня 2013 р., м. Полтава); VII Всеукраїнська студентська науково-практична конференція з міжнародною участю «Пріоритети сучасної філології: теорія і практика» (20–21 лютого 2014 р., м. Полтава); VII студентська науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку лінгвістики й літературознавства» (3 березня 2014 р., м. Полтава); III Студентську наукову конференцію «Письменники-лауреати Національної премії України імені Тараса Шевченка» (13 березня 2014 р., м. Полтава); круглий стіл «Психологічні проблеми студентської молоді в освітньому середовищі» (3 квітня 2014, м. Полтава); Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми психологічної науки у вимірах сучасного освітнього простору» (15–16 травня 2014 р., м. Полтава); III Всеукраїнська науково-практична конференція «Журналістика. Філологія. Медіаосвіта» (2 жовтня 2014 р., м. Полтава); III Всеукраїнська наукова конференція молодих вчених та студентів «Актуальні проблеми розвитку науки в контексті глобальних трансформацій інформаційного суспільства» (28–29 жовтня 2014 р., м. Переяслав-Хмельницький); круглий стіл на тему: «“Дивний новий світ” – або процес деградації моральних цінностей» (25 вересеня 2014, м. Переяслав-Хмельницький); VIII Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (м. Київ, 2014); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Філософія і релігія в просторі сучасної культури» (7–8 листопада 2014 р., м. Київ); Науково-практична конференція «Етико-естетичний потенціал української культури: традиції та сучасність» (14 червня 2014 р., м. Київ)). Це стимулює до вдосконалення професійних якостей, пов’язаних із підготовкою тексту, та форми виголошення наукової доповіді;

– відвідати театри (Національний академічний драматичний театр ім. І. Франка (м. Київ), Національна опера України ім. Т. Г. Шевченка (м. Київ), Київський національний академічний театр оперети (м. Київ), Полтавський академічний обласний український музично-драматичний театр імені Миколи Гоголя (м. Полтава), Полтавський оперний театр (м. Полтава)). Це дає можливість усвідомити і порівняти майбутньому педагогу якість роботи актора, від якої залежить його популярність серед глядачів та якість роботи викладача, від якої залежить його авторитет серед студентів і колег;

– здійснювати конструктивну самокритику (на основі самоспостереження та самоаналізу) за невдале виконання навчальних завдань. Це сприяє виявленню, аналізу та усуненню помилок;

– формувати самопереконання у тому, що професійний саморозвиток на естетичних засадах – це шлях до досягнення успіху у житті та педагогічній професії як його складовій;

– викликати психічний і соматичний стан прагнення до професійного саморозвитку на естетичних засадах через самонавіяння;

– здійснювати самопримушення до виконання діяльності, спрямованої на формування та вдосконалення професійних якостей;

– самозобов’язувати себе виконувати заплановану роботу.

У результаті проведеної роботи у студентів збільшувалось прагнення підвищити результативність власної навчальної діяльності, ставала сильнішою віра в себе та свої можливості досягти успіху у навчальній діяльності, підвищувалось прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності.

Розгляд другого етапу (діагностичного) професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах полягав у діагностиці наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей. В межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» на лекційних та семінарських заняттях із дисциплін «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури» та «Філософія»

розкривались визначення та структура професійних якостей майбутнього педагога. Було розглянуто дефініцію поняття «професійні якості майбутнього педагога». Вказано, що його зміст складають професійні знання, навички, уміння, цінності, ставлення та педагогічні здібності, розкрито їхні визначення та структуру. Діагностику наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей було запропоновано здійснювати через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання та зовнішню оцінку результатів діяльності. У зв'язку з цим було розкрите визначення та взаємозв'язок цих методів. У процесі опанування методу самоспореження студенти навчалися цілеспрямовано і планомірно отримувати інформацію про наявність сформованості та рівень розвитку власних професійних якостей через фіксацію характерних для них ознак. Опановуючи метод самоаналізу, майбутні педагоги здійснювали поділ зафіксованих у результаті самоспотереження ознак на складові з метою їх деталізації для виявлення недоліків та пошуку шляхів їх усунення. Опанування методу самооцінки полягало у співвідношенні зафіксованої та проаналізованої інформації про рівень сформованості власних професійних якостей з еталоном. У зв'язку з тим, що самооцінка майбутнього педагога може бути завищеною або заниженою, студенти застосовували метод зовнішньої оцінки результатів діяльності. Його опанування полягало у співставленні власного уявлення про рівень сформованості професійних якостей з уявленням людей, які спостерігали за проявом цих професійних якостей у конкретний момент у конкретній ситуації.

Для підвищення ефективності проведення діагностики наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей студентам додатково пропонувалося заповнити спеціально розроблені анкети: «Професійні знання» (додаток Д), «Професійні уміння» (додаток Е), «Професійні навички» (додаток Є), «Професійні цінності» (додаток Ж), «Професійні ставлення» (додаток З) та «Педагогічні здібності» (додаток И).

Наприкінці розгляду цього етапу, з метою закріплення теоретичного матеріалу студентам був виданий додаток «Діагностика» (додаток Ї), який

містив основні положення викладеного теоретичного матеріалу. У кінці додатку було запропоноване виконання таких письмових завдань: 1) застосовуючи метод самоспостереження, зафіксувати прояв у навчальній ситуації обраної професійної якості; 2) здійснити поділ зафіксованих у результаті самоспотереження ознак обраної у попередньому завданні професійної якості на складові, використовуючи метод самоаналізу; 3) співвіднести результати самоспостереження та самоаналізу із еталоном; 4) дізнатися оцінку людей, які прямо чи опосередковано сприймали прояв обраної професійної якості.

У результаті проведеної роботи у студентів сформувались знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики та уміння практично застосовувати методи діагностики професійних якостей.

На третьому етапі (формувальному) здійснювалось формування та вдосконалення професійних якостей майбутнього педагога. В межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» на лекційних і семінарських заняттях з дисциплін: «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури» та «Філософія» студентам роз'яснювалось, що формування та вдосконалення професійних якостей здійснюється через самоосвіту та самовиховання. Було розглянуте визначення поняття «професійна самоосвіта», вказано на її провідні принципи, завдання, джерела, сильні та слабкі сторони. Розкрито професійну самоосвіту як систему. Запропоновано визначення та характеристику сутнісних ознак поняття «професійне самовиховання», вказано на методи та засоби його здійснення. Розкрито систему професійного самовиховання. Наприкінці розгляду цього етапу для закріплення теоретичного матеріалу студентам був виданий додаток «Формування» (додаток Й), який містив основні положення викладеного теоретичного матеріалу. У кінці додатку було запропоноване виконання письмових і практичних завдань: 1) напишіть та виконайте програму самоосвіти з обраної вами професійної якості відповідно до запропонованої системи професійної самоосвіти; 2) напишіть та виконайте програму

самовиховання із обраної вами професійної якості відповідно до запропонованої системи професійного самовиховання.

Для успішного написання та виконання студентами програм самоосвіти та самовиховання їм рекомендувалось використовувати такі методи:

- вивчення спеціально відібраної літератури щодо конкретно обраної професійної якості, яку планувалось формувати та вдосконалювати;
- відвідування публічних лекцій авторитетних для студентів викладачів, які володіють цією професійною якістю. Це дає змогу студентам отримати певний зразок для наслідування та усвідомлення того, що його можна досягти через відповідні тренування;
- участь у конференціях, семінарах, круглих столах, пов’язаних із предметом самоосвіти та самовиховання. Застосування цього методу дозволяє отримати нову цікаву інформацію щодо професійних якостей майбутнього педагога, яку можна реалізувати на практиці;
- консультації фахівців щодо здійснення ефективного планування та реалізації програм самоосвітньої та самовиховної роботи з формування та вдосконалення обраної професійної якості. Це дозволяє раціонально спланувати час і сили майбутніх педагогів;
- самопереконання у необхідності опановувати створені програми самоосвіти та самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей з метою досягнення професійної майстерності;
- самонавіяння настрою на якісну і швидку реалізацію створених планів;
- самозобов’язання виконати короткострокові, середньострокові та довгострокові плани, пов’язані із реалізацією створених програм;
- самопримушення щодо реалізації програм самоосвіти і самовиховання. Його пропонувалося застосовувати у разі відчуття студентами лінощів. Ефективність цього прийому полягає у тому, що інтерес до запланованої діяльності виникає через деякий час у процесії роботи;
- самоспостереження над діяльністю, яку майбутній педагог здійснює

або здійснював з метою виконання програм щодо формування та вдосконалення професійних якостей;

- самоаналіз самоосвітньої та самовиховної роботи для пошуку в ній недоліків, помилок з метою їх врахування та недопущення у майбутньому;
- самооцінювання ефективності результатів власної діяльності та порівняння її із еталоном, на основі цього визначення напрямів подальшої роботи;
- самокритика при невиконанні або неналежному виконанні запланованої роботи щодо формування та вдосконалення професійних якостей.

У результаті проведеної роботи у студентів сформувались знання систем самоосвіти і самовиховання та уміння практичного їх застосування.

Викладення четвертого етапу професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах було сконцентроване на розгляді практики педагогічного спілкування і впливі на почуття слухачів. У межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» на лекційних і семінарських заняттях із дисциплін: «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури» та «Філософія» було зазначено, що навчання студентів включає наукову та педагогічну практики. Їхня спільна риса полягає у тому, що вони передбачають публічні виступи. Публічні виступи – це вид комунікації, а комунікація відбувається через сприймання та переживання отриманої інформації, тобто має почуттєву основу. Почуття становлять предмет естетики. У цьому контексті визначено естетику як науку про почуття та почуттєвість людини. Зазначено, що умовно почуття можна поділити на позитивні та негативні і об’єднати їх загальним поняттям «естетичне почуття». До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне. На основі узагальнення філософської літератури були наведені визначення понять «прекрасне», «піднесене», «потворне», «низьке», «комічне» та «трагічне». Вказано на особливості їх використання при публічному спілкуванні, розкрито механізми їх виникнення, зроблено акцент на тому, які якості потрібно в себе

сформувати, щоб уміти їх викликати. Вказано обмеження щодо використання почуттів низького, трагічного та потворного.

Наприкінці розгляду цього етапу для закріплення теоретичного матеріалу студентам був виданий додаток «Практика» (додаток К), який містив основні положення викладеного теоретичного матеріалу та аркуші паперу з параметрами, за якими потрібно готувати власні публічні виступи та оцінювати виступи інших людей (додаток М). У кінці додатка було запропоноване виконання таких завдань: 1) виберіть із розглянутих професійних якостей ті, які сприймають та оцінюють інші люди під час вашого публічного виступу; 2) виголошувати публічний виступ на кожному семінарському занятті відповідно до наданих у «Додатку М» параметрів; 3) упродовж публічного виступу тренуватися (в міру відповідних обставин і можливостей) викликати у слухачів кожне із зазначених позитивних почуттів.

У результаті проведеної роботи у студентів формувались знання естетичних засад педагогічного спілкування та уміння його здійснювати.

Розгляд п’ятого етапу професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах був присвячений виявленню недоліків, зроблених протягом усіх попередніх етапів. У межах теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» на лекційних і семінарських заняттях з дисциплін: «Всесвітня історія», «Історія філософії Нового часу», «Психологія», «Філософія культури» та «Філософія» було зазначено, що виявлення недоліків діяльності доцільно здійснювати, застосовуючи такі методи: самоаналіз, самооцінка, самоконтроль, оцінка результатів іншими та самозвіт. Застосовуючи метод самоспостереження, студенти фіксували невдалі моменти при виконанні дій на попередніх етапах, які заважали досягнути запланованих й очікуваних результатів і призводили до негативних наслідків. Використовуючи метод самоаналізу, майбутні педагоги здійснювали поділ зафіксованих у результаті самоспотереження невдалих моментів на складові з метою їх деталізації для виявлення причин, які їх викликали. Застосовуючи метод самооцінки, студенти співвідносили зафіксовану та проаналізовану інформацію

про недоліки власних дій із еталоном, до якого вони прагнули. У зв'язку з тим, що їхня самооцінка може бути завищеною або заниженою, студенти застосовували метод зовнішньої оцінки результатів діяльності. Здійснювалось співставлення власного уявлення про причини негативних результатів виконаних дій з уявленням людей, які безпосередньо чи опосередковано спостерігали за ними. Студенти проводили контроль над самими собою, своєю поведінкою, роботою, внутрішнім станом. Перевіряли якість засвоєння навчального матеріалу, ефективність процесу навчання, виявляли труднощі у засвоєнні навчальної інформації та типові помилки з метою їх корекції та усунення, визначали ефективність організаційних форм, методів і засобів навчання тощо. Здійснення узагальнень та підсумків проведеної роботи відбувалось через застосування методу самозвіту. Студенти фіксували інформацію про результати виконання самостійно сформульованих і поставлених завдань.

Наприкінці розгляду цього етапу, для закріплення теоретичного матеріалу студентам був виданий додаток, який містив основні положення викладеного теоретичного матеріалу (додаток Л). У кінці додатку запропоновано виконання таких письмових завдань: 1) застосовуючи метод самоспостереження, зафіксувати невдалі моменти при виконанні дій на попередніх етапах, які заважали досягнути запланованих й очікуваних результатів та призводили до негативних наслідків; 2) застосовуючи метод самоаналізу, здійснити поділ зафіксованих у результаті самоспотереження невдалих моментів на складові частини, виявити причини, які їх викликали; 3) застосовуючи метод самооцінки, співвіднести зафіксовану та проаналізовану інформацію про недоліки власних дій із еталоном, до якого прагнули при їх виконанні; 4) застосовуючи метод оцінки результатів іншими, співставити власне уявлення про причини негативних результатів виконаних дій з уявленням людей, які безпосередньо чи опосередковано спостерігали за ними; 5) застосовуючи метод самозвіту, узагальнити та підсумувати результати виконання самостійно сформульованих та поставлених завдань.

У результаті проведеної роботи у студентів сформувались знання методів виявлення недоліків діяльності та уміння практичного їх застосування.

Таким чином, упровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах відбувалось поетапно, із використанням теоретичних матеріалів і практичних завдань. У результаті проведення формувального експерименту студенти експериментальних груп підвищили власну вмотивованість до професійного саморозвитку на естетичних засадах, а також теоретичну та практичну підготовленість до його здійснення.

3.3. Експериментальне підтвердження ефективності моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах

На основі мети і завдань формувального експерименту проведено вимірювання, в результаті якого отримано дані про кількісне вираження якісних змін сформованості компонентів готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Це дозволило перевірити ефективність розробленої моделі.

Результативність запропонованої моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах перевірялася через порівняльний аналіз рівнів сформованості готовності студентів експериментальних і контрольних груп. Після кожного етапу впровадження моделі проводився контрольний зріз. Це дало можливість прослідкувати динаміку зростання готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Загалом у процесі формувального експерименту було проведено шість контрольних зрізів: 1) початковий; 2) після першого (мотиваційного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; 3) після другого (діагностичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; 4) після третього (формувального) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах;

5) після четвертого (практичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; 6) після п'ятого (самокритичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

На початку формувального експерименту у контрольних (187 осіб) та експериментальних (180 осіб) групах було проведено діагностичний зріз початкового рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Методика його проведення та педагогічний інструментарій були взяті із констатувального експерименту. Основними методами формувального експерименту були: анкетування, спостереження, виконання практичних завдань і тестування майбутніх педагогів.

Отримані результати діагностики рівнів готовності студентів експериментальних (ЕГ) і контрольних груп (КГ) на початку формувального експерименту викладено у таблиці 3.7.

Визначення рівнів сформованості вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах здійснювалось через тести «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова) (додаток В), «Ваша готовність до самопізнання і самозміни» (додаток Ґ) та розроблену і запропоновану студентам анкету «Готовність до професійного саморозвитку» (додаток А: пит. 3, 4, 7, 12). На основі аналізу отриманих даних можна дійти висновку, що загалом у студентів переважає незначне прагнення до професійного саморозвитку на естетичних засадах (ЕГ – 49 % і КГ – 49,4 %). Водночас у значної кількості майбутніх педагогів воно є стійким (ЕГ – 37,5 % і КГ – 36,8 %). Ситуативність інтересу до професійного саморозвитку на естетичних засадах було виявлено у 13,5 % студентів експериментальних і 13,8 % контрольних груп.

Отримані за допомогою перевірки спеціально розроблених письмових завдань (додаток Н) показники рівнів теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах дозволили встановити, що в

експериментальних і контрольних групах переважає низький (ЕГ – 63 %; КГ – 61,7 %) і середній (ЕГ – 29,6%; КГ – 31,2 %) рівні. Лише незначна кількість студентів (ЕГ – 7,4 %; КГ – 11,2 %) виявила високий рівень сформованості цього критерію.

На основі оцінки результатів виконання студентами спеціальних завдань (додатки Ї, Й, К, Л) були визначені рівні сформованості практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Більшість студентів контрольних і експериментальних груп виявила низький (ЕГ – 63,6 %; КГ – 62,1 %) і середній (ЕГ – 25 %; КГ – 26,7 %) рівні сформованості даного критерію. Високий рівень сформованості практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах був виражений у 11,4 % студентів експериментальних і 11,2 % контрольних груп.

На основі діагностичного зрізу встановлено, що у студентів контрольних та експериментальних груп переважають низький (ЕГ – 46,8 %; КГ – 46,2 %) та середній (ЕГ – 34,3 %; КГ – 35,4 %) рівні готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Високий рівень виражений лише у незначної кількості студентів (ЕГ – 18,9 %; КГ – 18,4 %) (див. табл. 3.1).

Такі результати педагогічної діагностики початкового рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах пояснюються відсутністю цілеспрямованої спеціальної підготовки. Це підтвердило необхідність впровадження у навчально-виховний процес підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Таблиця 3.7

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах з початку формувального експерименту

Критерії компонентів готовності	Експериментальні групи	Контрольні групи
	Кількісні та якісні показники рівнів	Кількісні та якісні показники рівнів

майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Н	С	В	Н	С	В
Вмотивованість	24 (13,5%)	88 (49%)	68 (37,5%)	26 (13,8%)	92 (49,4%)	69 (36,8%)
Теоретична підготовленість	113 (63%)	54 (29,6%)	13 (7,4%)	116 (61,7%)	58 (31,2%)	13 (7,1%)
Практична підготовленість	115 (63,6%)	45 (25%)	20 (11,4%)	116 (62,1%)	50 (26,7%)	21 (11,2%)
Загальна готовність	84 (46,8%)	61 (34,3%)	35 (18,9%)	86 (46,2%)	66 (35,4%)	35 (18,4%)

Після завершення першого (мотиваційного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах з метою перевірки рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведено контрольний зріз. Отримані результати свідчать про незначне підвищення рівня сформованості зазначеної готовності. На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.7, 3.8) було встановлено, що у контрольних групах показники високого рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зросли на 0,2 %, середнього – на 3,7 %, натомість низького – зменшились на 3,9 %. У експериментальних групах – показники високого рівня зросли на 9,5 %, середнього – зменшились на 4,6 %, низького – зменшились на 4,9 %.

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах суттєво змінились. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким (з 13,5 % до 5,3 %) і середнім (з 49 % до 26,7 %) рівнями зазначеного критерію та збільшення із високим (з 37,5 % до 68 %). У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 13,8 % до 11,7 %), середнього (з 49,4 % до 51 %) та високого (з 36,8 % до 37,3 %) рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Результати діагностики теоретичної підготовленості до професійного

саморозвитку на естетичних засадах показали незначні зміни кількісних та якісних показників. Зокрема, у студентів експериментальних груп низький рівень цього критерію зменшився із 63 % до 60,8 %, середній – зріс із 29,6 % до 32,2 %, високий – знизився з 7,4 % до 7 %.

Подібні результаті були отримані при діагностиці практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким (з 63,6 % до 59,7 %) й високим (з 11,4 % до 10,2 %) рівнями цього критерію та збільшення із середнім (з 25 % до 30,1 %).У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 62,1 % до 59,6 %), середнього (з 26,7 % до 30,3 %) та високого (з 11,2 % до 10,1 %) рівнів практичної підготовленості.

Зроблено висновок, що застосовані в процесі експериментальної роботи активні методи і форми навчання, які передбачали викладення додаткового теоретичного матеріалу, обговорення проблемних питань, виконання спеціальних завдань тощо, сприяли підвищенню мотивації студентів експериментальних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Отже, проведення перго етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах було ефективним.

Таблиця 3.8

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після проведення першого (мотиваційного) етапу експериментальної роботи

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В

Вмотивованість	9 (5,3%)	49 (26,7%)	122 (68%)	22 (11,7%)	95 (51%)	70 (37,3%)
Теоретична підготовленість	109 (60,8%)	58 (32,2%)	13 (7%)	103 (55,4%)	68 (36,2%)	16 (8,4%)
Практична підготовленість	108 (59,7%)	54 (30,1%)	18 (10,2%)	111 (59,6%)	57 (30,3%)	19 (10,1%)
Загальна готовність	75 (41,9%)	54 (29,7%)	51 (28,4%)	79 (42,3%)	73 (39,1%)	35 (18,6%)

Після завершення другого (діагностичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах із метою перевірки рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведено контрольний зріз. Отримані результати показали незначне підвищення рівня сформованості зазначеної готовності. На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.8, 3.9), було встановлено, що у контрольних групах показники високого рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зменшились на 0,9 %, середнього – зросли на 3 %, натомість низького – зменшились на 2,1 %. У експериментальних групах – показники високого рівня зросли на 5 %, середнього – зросли на 4,8 %, низького – зменшились на 9,9 %.

На основі діагностичного зрізу встановлено, що у студентів контрольних та експериментальних груп змінилося співвідношення кількості студентів із низьким (ЕГ – 32 %; КГ – 40,2 %), середнім (ЕГ – 34,5 %; КГ – 42,1 %) та високим (ЕГ – 33,4 %; КГ – 17,7 %) рівнями готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах (див. табл. 3.1).

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах суттєво не змінились. У експериментальних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 5,3 % до 3,1 %), середнього (з 26,7 % до 27,7 %) та високого (з 68 % до 69,2 %) рівнів цього критерію. Було зафіксовано незначне зменшення кількості студентів контрольних груп із низьким (з 11,7 % до 10,4 %) й високим (з 37,3 % до 36 %) та збільшення із середнім (з 51 % до 53,6 %) рівнями вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Простежується динаміка у зростанні теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким рівнем (з 60,8 % до 48,2 %) та збільшення із середнім (з 32,2 % до 38,4 %) й високим (з 7 % до 13,4 %) рівнями цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 55,4 % до 51,8 %), середнього (з 36,2 % до 40,2 %) та високого (з 8 % до 9,7 %) рівнів теоретичної підготовленості.

Зафіксовано збільшення кількісних та якісних показників практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах у студентів експериментальних груп. На основі порівняння кількісних та якісних показників (див. табл. 3.8, 3.9) встановлено, що зменшилась кількість студентів експериментальних груп із низьким (з 59,7 % до 44,8 %) та збільшилась із середнім (з 30,1 % до 37,5 %) й високим (з 10,2 % до 17,7 %) рівнями зазначеного критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 59,6 % до 58,3 %), середнього (з 30,3 % до 32,5 %) та високого (з 10,1 % до 9,2 %) рівнів практичної підготовленості.

Таблиця 3.9

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після проведення другого (діагностичного) етапу експериментальної роботи

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В
Вмотивованість	6 (3,1%)	50 (27,7%)	124 (69,2%)	20 (10,4%)	100 (53,6%)	67 (36%)
Теоретична підготовленість	87 (48,2%)	69 (38,4%)	24 (13,4%)	97 (51,8%)	75 (40,2%)	15 (8%)

Практична підготовленість	81 (44,8%)	67 (37,5%)	32 (17,7%)	109 (58,3%)	61 (32,5%)	17 (9,2%)
Загальна готовність	58 (32,1%)	62 (34,5%)	60 (33,4%)	75 (40,2%)	79 (42,1%)	33 (17,7%)

Після завершення третього (формувального) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах з метою перевірки рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведено контрольний зріз. Отримані результати показали незначне підвищення рівня сформованості зазначеної готовності. На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.9 та 3.10), було встановлено, що у контрольних групах показники високого рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зросли на 0,2 %, середнього – на 1,7 %, натомість низького – зменшились на 2,1 %. У експериментальних групах показники високого рівня зросли на 6 %, середнього – зросли на 0,5 %, низького – зменшились на 6,5 %.

На основі діагностичного зрізу встановлено, що у студентів контрольних та експериментальних груп змінилося співвідношення низького (ЕГ – 25,6 %; КГ – 38,3 %), середнього (ЕГ – 35 %; КГ – 43,8 %) та високого (ЕГ – 39,4 %; КГ – 17,9 %) рівнів готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах (див. табл. 3.10).

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах суттєво не змінились. У експериментальних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 3,1 % до 4,7 %), середнього (з 27,7 % до 25,3 %) та високого (з 69,2 % до 70 %) рівнів цього критерію. У контрольних група було зафіксовано незначне зменшення кількості студентів із низьким (з 10,4 % до 12,4 %) й високим (з 36 % до 35 %) та збільшення із середнім (з 53,6 % до 52,6 %) рівнями вмотивованості.

Простежується динаміка у зростанні теоретичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким рівнем (з

48,2 % до 38,6 %) та збільшення із середнім (з 38,4 % до 40,4 %) й високим (з 13,4 % до 21 %) рівнями цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 51,8 % до 47,1 %), середнього (з 40,2 % до 43,2 %) та високого (з 8 % до 9,7 %) рівнів теоретичної підготовленості.

Зафіксовано збільшення кількісних та якісних показників рівня практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах у студентів експериментальних груп. На основі порівняння кількісних та якісних показників (див. табл. 3.9, 3.10) встановлено, що зменшилась кількість студентів експериментальних груп із низьким (з 44,8 % до 33,6 %) та збільшилась із середнім (з 37,5 % до 39,3 %) й високим (з 17,7 % до 27,1 %) рівнями цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 58,3 % до 55,4 %), середнього (з 32,5 % до 35,6 %) та високого (з 9,2 % до 9 %) рівнів практичної підготовленості.

Таблиця 3.10

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після проведення третього (формувального) етапу експериментальної роботи

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В
Вмотивованість	8 (4,7%)	46 (25,3%)	126 (70%)	23 (12,4%)	98 (52,6%)	66 (35%)
Теоретична підготовленість	69 (38,6%)	73 (40,4%)	38 (21%)	88 (47,1%)	81 (43,2%)	18 (9,7%)
Практична підготовленість	60 (33,6%)	71 (39,3%)	49 (27,1%)	103 (55,4%)	67 (35,6%)	17 (9%)
Загальна готовність	46 (25,6%)	63 (35%)	71 (39,4%)	72 (38,3%)	82 (43,8%)	33 (17,9%)

Після завершення четвертого (практичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах з метою перевірки рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведено контрольний зріз. Отримані результати показали незначне підвищення рівня сформованості зазначеної готовності. На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.10 та 3.11) встановлено, що у контрольних групах показники високого рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зменшились на 0,9 %, середнього – зросли на 2,8 %, натомість низького – зменшились на 1,8 %. У експериментальних групах показники високого рівня зросли на 6 %, середнього – на 0,4 %, низького – зменшились на 5,6 %.

На основі діагностичного зрізу встановлено, що у студентів контрольних та експериментальних груп змінилося співвідношення кількості студентів із низьким (ЕГ – 20 %; КГ – 36,5 %), середнім (ЕГ – 34,6 %; КГ – 46,5 %) та високим (ЕГ – 45,4 %; КГ – 17 %) рівнями готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах (див. табл. 3.11).

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах суттєво не змінились. У експериментальних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 4,7 % до 3,9 %), середнього (з 25,3 % до 26 %) та високого (з 70 % до 70,1 %) рівнів зазначеного критерію. Було зафіксовано незначне збільшення кількості студентів контрольних груп із низьким (з 12,4 % до 13,5 %) й високим (з 35 % до 31,3 %) та збільшення із середнім (з 52,6 % до 55,2 %) рівнями вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Простежується динаміка у зростанні рівня теоретичної підготовленості студентів експериментальних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким рівнем (з 38,6 % до 30,9 %) та збільшення із середнім (з 40,4 % до 40 %) й високим (з 21 % до 29,1 %) рівнями цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках

низького (з 47,1 % до 45 %), середнього (з 43,2 % до 45,9 %) та високого (з 9,7 % до 9,1 %) рівнів теоретичної підготовленості.

Зафіксовано збільшення кількісних та якісних показників рівня практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах у студентів експериментальних груп. На основі їх порівняння (див. табл. 3.10, 3.11) встановлено, що зменшилась кількість студентів експериментальних груп із низьким (з 33,6 % до 25,2 %) та середнім (з 39,3 % до 37,9 %) рівнями й збільшилась із високим (з 27,1 % до 36,9 %) рівнем цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 55,4 % до 50,9 %), середнього (з 35,6 % до 38,4 %) та високого (з 9 % до 10,7 %) рівнів практичної підготовленості.

Таблиця 3.11

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після проведення четвертого (практичного) етапу експериментальної роботи

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В
Вмотивованість	7 (3,9 %)	47 (26 %)	126 (70,1%)	25 (13,5%)	103 (55,2%)	59 (31,3%)
Теоретична підготовленість	56 (30,9%)	72 (40%)	52 (29,1%)	84 (45%)	86 (45,9%)	17 (9,1%)
Практична підготовленість	45 (25,2%)	68 (37,9%)	67 (36,9%)	95 (50,9%)	72 (38,4%)	20 (10,7%)
Загальна готовність	36 (20%)	62 (34,6%)	82 (45,4%)	68 (36,5%)	87 (46,5%)	32 (17%)

Після завершення п’ятого (самокритичного) етапу впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах з

метою перевірки рівня готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах було проведено контрольний зріз. Отримані результати показали незначне підвищення рівня сформованості зазначеної готовності. На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.11 та 3.12), було встановлено, що у контрольних групах показники високого рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зменшились на 0,3 %, середнього – зросли на 2,5 %, натомість низького – зменшились на 2,2 %. У експериментальних групах показники високого рівня зросли на 4,4 %, середнього – зменшились на 0,4 %, низького – зменшились на 4,4 %.

На основі діагностичного зрізу, встановлено, що у студентів контрольних та експериментальних груп змінилося співвідношення кількості студентів із низьким (ЕГ – 15,6 %; КГ – 34,3 %), середнім (ЕГ – 34,2 %; КГ – 49 %) та високим (ЕГ – 50,2 %; КГ – 16,7 %) рівнями готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах (див. табл. 3.12).

Кількісні та якісні показники рівнів вмотивованості до професійного саморозвитку на естетичних засадах суттєво не змінились. У експериментальних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 3,9 % до 3,3 %), середнього (з 26 % до 29,7 %) та високого (з 70,1 % до 67 %) рівнів цього критерію. Було зафіксовано незначне зменшення кількості студентів контрольних груп із низьким (з 13,5 % до 11,5 %) та збільшення із середнім (з 55,2 % до 57,1 %) й високим (з 31,3 % до 31,4 %) рівнями вмотивованості.

Простежується динаміка у зростанні рівня теоретичної підготовленості студентів експериментальних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп із низьким рівнем (з 30,9 % до 24,7 %) та збільшення із середнім (з 40 % до 38,2 %) й високим (з 29,1 % до 37,1 %) рівнями цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 45 % до 44 %), середнього (з 45,9 % до 47,6 %) та високого (з 9,1 % до 8,4 %) рівнів теоретичної підготовленості.

Зафіксовано збільшення кількісних та якісних показників рівня практичної підготовленості до професійного саморозвитку на естетичних засадах у студентів експериментальних груп. На основі порівняння кількісних та якісних показників (див. табл. 3.11, 3.12) встановлено, що зменшилась кількість студентів експериментальних груп із низьким (з 25,2 % до 18,9 %) та середнім (з 37,9 % до 34,7 %) рівнями й збільшилась із високим (з 36,9 % до 46,4 %) рівнем цього критерію. У контрольних групах відбулися незначні зміни у показниках низького (з 50,9 % до 47,5 %), середнього (з 38,4 % до 42 %) та високого (з 10,7 % до 10,5 %) рівнів практичної підготовленості.

Таблиця 3.12

Результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після проведення п'ятого (самокритичного) етапу експериментальної роботи

Критерії компонентів готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В
Вмотивованість	6 (3,3 %)	53 (29,7%)	121 (67%)	21 (11,5%)	107 (57,1%)	59 (31,4%)
Теоретична підготовленість	44 (24,7%)	69 (38,2%)	67 (37,1%)	82 (44%)	89 (47,6%)	16 (8,4%)
Практична підготовленість	34 (18,9%)	62 (34,7%)	84 (46,4%)	89 (47,5%)	78 (42%)	20 (10,5%)
Загальна готовність	28 (15,6%)	62 (34,2%)	90 (50,2%)	64 (34,3%)	92 (49%)	31 16,7%)

На основі порівняльного аналізу даних (див. табл. 3.13) було встановлено, що після завершення п'яти етапів впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах у експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) групах показники високого рівня

готовності студентів до професійного саморозвитку на естетичних засадах змінювались у таких співвідношеннях: після першого етапу в ЕГ зросли на 9,5 %, у КГ зросли на 0,2 %; другого – в ЕГ зросли на 5 %, у КГ зменшились на 0,9 %; третього – в ЕГ зросли на 6 %, у КГ зросли на 0,2 %; четвертого – в ЕГ зросли на 6 %, у КГ зменшились на 0,9 %; п'ятого – в ЕГ зросли на 4,4 %, у КГ зменшились на 0,3 %.

Змінювалась кількість студентів із середнім рівнем: після першого етапу в ЕГ показники зменшились на 4,6 %, у КГ зросли на 3,7 %; другого – в ЕГ зросли на 4,8 %, у КГ зросли на 3 %; третього – в ЕГ зросли на 0,5 %, у КГ зросли на 1,7 %; четвертого – в ЕГ зменшились на 0,4 %, у КГ зросли на 2,8 %; п'ятого – в ЕГ зменшились на 0,4 %, у КГ зросли на 2,5 %.

Показники низького рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах зменшились: після першого етапу в ЕГ на 4,9 %, у КГ на 3,9 %; другого – в ЕГ на 9,9 %, у КГ на 2,1 %; третього – в ЕГ на 6,5 %, у КГ на 2,1 %; четвертого – в ЕГ на 5,6 %, у КГ на 1,8 %; п'ятого – в ЕГ на 4,4 % у КГ на 2,2 %.

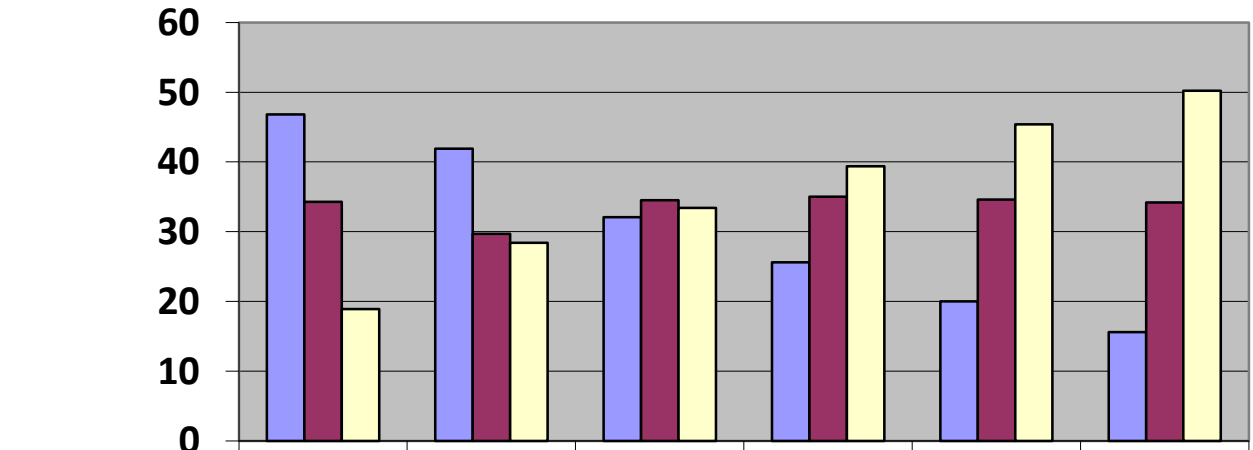
Таблиця 3.13

Узагальнені результати педагогічної діагностики готовності студентів експериментальної і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах

Контрольні зрізи формувального експерименту	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Кількісні та якісні показники рівнів			Кількісні та якісні показники рівнів		
	Н	С	В	Н	С	В
Перший	84 (46,8%)	61 (34,3%)	35 (18,9%)	86 (46,2%)	66 (35,4%)	35 (18,4%)
Другий	75 (41,9%)	54 (29,7%)	51 (28,4%)	79 (42,3%)	73 (39,1%)	35 (18,6%)
Третій	58 (32,1%)	62 (34,5%)	60 (33,4%)	75 (40,2%)	79 (42,1%)	33 (17,7%)

Четвертий	46 (25,6%)	63 (35%)	71 (39,4%)	72 (38,3%)	82 (43,8%)	33 (17,9%)
П’ятий	36 (20%)	62 (34,6%)	82 (45,4%)	68 (36,5%)	87 (46,5%)	32 (17%)
Шостий	28 (15,6%)	62 (34,2%)	90 (50,2%)	64 (34,3%)	92 (49%)	31 (16,7%)

Результати порівняльного аналізу кількісних та якісних змін у показниках експериментальних груп на етапах формувального експерименту (див. рис. 3.1), показали збільшення кількості студентів із високим рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах та зменшення із низьким. Щодо середнього рівня, то динаміка кількісних та якісних показників була незначною.



	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	6-й
Низький (%)	46,8	41,9	32,1	25,6	20	15,6
Середній (%)	34,3	29,7	34,5	35	34,6	34,2
Високий (%)	18,9	28,4	33,4	39,4	45,4	50,2

Рис.3.1. Гістограма динаміки готовності студентів експериментальних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах за рівнями на етапах формувального експерименту

Отримані дані, відображені в гістограмі, підтвердили ефективність розробленої й апробованої моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

За підсумками проведеної дослідно-експериментальної роботи було розроблено практичні рекомендації для викладачів щодо впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах у

процес підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу (додаток П).

З метою обґрунтування достовірності результатів формувального експерименту використано метод статистичного t-критерія розподілу Стьюдента та метод дисперсійного аналізу Р. Фішера [28].

Визначення подібності початкового рівня готовності студентів експериментальних і контрольних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах перевірялося шляхом висунення, доведення або спростування гіпотез: 1) про рівність середнього рівня готовності у двох досліджуваних групах (H_0); 2) альтернативної гіпотези про нерівність цих показників (H_1).

Нехай А – оцінка готовності студентів експериментальних груп, В – студентів контрольних груп. Обчислення вибіркових середніх відбувалось за формулою:

$$A = \frac{\sum x^1}{n_1};\ B = \frac{\sum y^1}{n_2}, \qquad (3.7)$$

де x_1 – оцінка студентом експериментальної групи,

n_1 – кількість студентів експериментальних груп,

де y_1 – оцінка студентом контрольної групи,

n_2 – кількість студентів контрольних груп.

Статистичні показники на початку формувального експерименту представлено в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Оцінки рівнів готовності студентів експериментальної та контрольної груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах з початку формувального експерименту

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	5 балів х 35	5 балів х 35
Середній	4 бали х 61	4 бали х 66
Низький	3 бали х 84	3 бали х 86

Підставимо результати та обчислимо вибіркові середні величини за описаною вище формулою:

$$A = \frac{\sum^{x^1}}{n_1} = \frac{84 \cdot 3 + 61 \cdot 4 + 35 \cdot 5}{180} = 3{,}72;$$

$$B = \frac{\sum y^1}{n_2} = \frac{86 \cdot 3 + 66 \cdot 4 + 35 \cdot 5}{187} = 3{,}72,$$

де А – експериментальна група, В – контрольна група; $\sum^{x1}$ – кількість студентів експериментальних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, $\sum^{y1}$ – кількість студентів контрольних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах; n_1 – загальна кількість студентів експериментальних груп, n_2 – загальна кількість студентів контрольних груп; x_1 – оцінка, отримана студентом ЕГ, y_1 – оцінка, отримана студентом КГ;

Оцінки дисперсій цих величин, були розраховані за формулою:

$$S_A^2 = \frac{n_1}{n_1 - 1}\left(\frac{\sum x^2}{n_1} - x^2\right) = \frac{180}{179} \cdot \left(\frac{84 \cdot 3^2 + 61 \cdot 4^2 + 35 \cdot 5^2}{180} - 3{,}72^2\right) = 0{,}65;$$

$$S_B^2 = \frac{n_2}{n_2 - 1}\left(\frac{\sum y^2}{n_2} - x^2\right) = \frac{187}{186} \cdot \left(\frac{86 \cdot 3^2 + 66 \cdot 4^2 + 35 \cdot 5^2}{187} - 3{,}72^2\right) = 0{,}63\ , \qquad (3.8)$$

де S_A – експериментальна група, S_B – контрольна група; $\sum^{x1}$ – кількість студентів експериментальних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, $\sum^{y1}$ – кількість студентів контрольних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах; n_1 – загальна кількість студентів експериментальних груп, n_2 – загальна кількість студентів контрольних груп; x_1 – оцінка, отримана студентом ЕГ, y_1 – оцінка, отримана студентом КГ;

Перевіримо гіпотезу про рівність дисперсій величин А та В при альтернативній гіпотезі про їх нерівність. Обчислимо величину

$$\frac{S_A^2}{S_B^2} = \frac{0{,}65}{0{,}63} = 1{,}03 \qquad (3.9)$$

Із таблички для розподілу випадкової величини Фішера знаходимо квантиль F_a = 1,1024.

Оскільки 1,03<1,1024, то гіпотеза про рівність дисперсій приймається.

Підтвердження висунутої гіпотези про рівність середніх величин А та В здійснювалось через використання методу перевірки статистичних гіпотез – критерію Стьюдента. Він обчислювався за формулою:

$$t = \frac{A - B}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_A^2 + (n_2 - 1)S_B^2}{n_1 + n_2 - 2}} \cdot \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \quad , \qquad (3.10)$$

де А – оцінка підготовленості студентів ЕГ, В – оцінка підготовленості студентів КГ; n_1 – кількість студентів ЕГ, n_2 – кількість студентів КГ; S_A – незміщена оцінка дисперсій в ЕГ, S_B – незміщена оцінка дисперсій у КГ.

Встановлено: t = 0,23.

Із таблиці для розподілу випадкової величини Стьюдента знаходимо квантиль:

$$t_{1-\frac{a}{2}}(n_1 + n_2 - 2) = t_{0,975}(365) = 1,98 \qquad (3.11)$$

Оскільки 0,25<1,98, то гіпотеза про рівність середніх величин А та В приймається. Таким чином, припущення про різний рівень готовності студентів експериментальних і контрольних груп на початку проведення формувального експерименту є хибним.

Порівняємо загальний рівень готовності студентів контрольних та експериментальних груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах після формувального експерименту. Перевіримо гіпотези: 1) рівень готовності студентів експериментальних груп є значно вищим, ніж у студентів контрольних груп (H_0); 2) відмінність рівнів готовності студентів експериментальних та контрольних груп є незначною (H_1).

Статистичні показники по завершенні формувального експерименту зведено в таблицю 3.15.

Таблиця 3.15

Оцінки рівнів готовності студентів експериментальної та контрольної груп до професійного саморозвитку на естетичних засадах по завершенню формувального експерименту

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	5 балів х 90	5 балів х 31
Середній	4 бали х 62	4 бали х 92
Низький	3 бали х 28	3 бали х 64

Обчислимо необхідні вибіркові величини.

$$A = \frac{\sum x^1}{n_1} = \frac{28 \cdot 3 + 62 \cdot 4 + 90 \cdot 5}{180} = 4{,}34;$$

$$B = \frac{\sum y^1}{n_2} = \frac{64 \cdot 3 + 92 \cdot 4 + 31 \cdot 5}{187} = 3{,}82\ , \qquad (3.7)$$

де А – експериментальна група, В – контрольна група; $\sum^{x1}$ – кількість студентів експериментальних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, $\sum^{y1}$ – кількість студентів контрольних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах; n_1 – загальна кількість студентів експериментальних груп, n_2 – загальна кількість студентів контрольних груп; x_1 – оцінка, отримана студентом ЕГ, y_1 – оцінка, отримана студентом КГ;

$$S_A^2 = \frac{n_1}{n_1 - 1}\left(\frac{\sum x^2}{n_1} - x^2\right) = \frac{180}{179} \cdot \left(\frac{28 \cdot 3^2 + 62 \cdot 4^2 + 90 \cdot 5^2}{180} - 4{,}34^2\right) = 0{,}6;$$

$$S_B^2 = \frac{n_2}{n_2 - 1}\left(\frac{\sum y^2}{n_2} - x^2\right) = \frac{187}{186} \cdot \left(\frac{64 \cdot 3^2 + 92 \cdot 4^2 + 31 \cdot 5^2}{187} - 3{,}82^2\right) = 0{,}5\ , \qquad (3.8)$$

де S_A – експериментальна група, S_B – контрольна група; $\sum^{x1}$ – кількість студентів експериментальних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, $\sum^{y1}$ – кількість студентів контрольних груп із визначеним рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах; n_1 – загальна кількість студентів експериментальних груп, n_2 – загальна кількість студентів контрольних груп; x_1 – оцінка, отримана студентом ЕГ, y_1 – оцінка, отримана студентом КГ;

Спочатку перевіримо гіпотезу про рівність дисперсій величин А та В при альтернативній гіпотезі про їх нерівність. Обчислимо величину за формулою:

$$\frac{S_A^2}{S_B^2} = \frac{0{,}6}{0{,}5} = 1{,}2 \qquad (3.9)$$

Із таблички для розподілу випадкової величини Фішера знаходимо

квантиль F_a = 1,17.

Оскільки 1,2>1,1024, то гіпотеза про рівність дисперсій відхиляється.

Підтвердження висунутої гіпотезу про рівність середніх величин А та В здійснювалось через використання методу перевірки статистичних гіпотез – критерію Стьюдента. Він обчислювався за формулою:

$$t = \frac{A - B}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_A^2 + (n_2 - 1)S_B^2}{n_1 + n_2 - 2}} \cdot \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}, \qquad (3.10)$$

де А – оцінка підготовленості студентів ЕГ, В – оцінка підготовленості студентів КГ; n_1 – кількість студентів ЕГ, n_2 – кількість студентів КГ; S_A – незміщена оцінка дисперсій в ЕГ, S_B – незміщена оцінка дисперсій у КГ.

Встановлено: t = 2,25.

Із таблиці для розподілу випадкової величини Стьюдента знаходимо квантиль:

$$t_{1-\frac{a}{2}}(n_1 + n_2 - 2) = t_{0,975}(365) = 1,98 \qquad (3.11)$$

Оскільки 2,25<1,98, то гіпотеза про рівність середніх величин А та В відхиляється. Таким чином, припущення про різний рівень готовності студентів експериментальних і контрольних груп наприкінці проведення формувального експерименту підтвердилось.

Таким чином, аналіз результатів формувального експерименту дає підстави стверджувати, що розроблена модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є ефективною.

Висновки до третього розділу

1. Визначено, що готовність майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах розглядається як його здатність до успішного виконання самоосвітньої та самовиховної діяльності, які спрямовані на формування та вдосконалення професійних якостей на основі вмотивованості, відповідних знань та умінь. Вона є одним із основних

елементів його загальної професійної готовності. Структуру готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах складають мотиваційний, змістовий і діяльнісний компоненти. На основі компонентів визначались критерії та показники готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Критеріями готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах є вмотивованість, теоретична та практична підготовленість. Показниками вмотивованості є прагнення підвищити результативність навчальної діяльності, віра в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності, прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності. Показниками теоретичної підготовленості є знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків діяльності. Показниками практичної підготовленості є уміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності.

Відповідно до критеріїв і показників визначено рівні готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах: високий, середній і низький.

Високий рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у стійкому прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, міцній вірі в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з високим рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. Вони уміють діагностувати власні професійні

якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Середній рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у незначному прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, незначній вірі в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з середнім рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах поверхнево знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти та самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. У них недостатньо сформовані уміння діагностувати власні професійні якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Низький рівень готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах виражається у ситуативному прагненні підвищити результативність навчальної діяльності, виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності, нестійкій вірі в себе та свої можливості досягти успіху у навчальній діяльності. Студенти вищих педагогічних навчальних закладів з низьким рівнем готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах частково знають визначення та структуру професійних якостей педагога, методів їх діагности, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків виконаної діяльності. У них не вистачає сформованих умінь діагностувати власні професійні якості, здійснювати професійну самоосвіту і самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, реалізовувати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

Результати проведеної діагностики засвідчили недостатній рівень підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Це підтверджується тим, що у 46,9 % студентів переважає низький рівень готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах, а у 34,7 % – середній.

2. Визначено, що модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах розглядається як єдність змісту, форм та методів навчально-виховної діяльності, що ґрунтуються на естетичних засадах та спрямовані на формування та вдосконалення професійних якостей на основі діяльнісного, системного, індивідуального та аксіологічного підходів.

Її впровадження передбачає реалізацію таких напрямів роботи: розширення змісту навчальних дисциплін гуманітарного циклу спеціальною тематикою; організацію і проведення практичних занять відповідно до спеціальних вимог; залучення студентів до науково-дослідної діяльності (участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах тощо); організацію культурного дозвілля (відвідування музеїв, театрів тощо).

Формування готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах здійснювалось поетапно, відповідно до розробленої моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

3. Ефективність моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах було перевірено в процесі формувального експерименту. Достовірність отриманих результатів вимірювання показників вмотивованості, теоретичної та практичної підготовленості на всіх етапах формувального експерименту доводилась з використанням статистичного аналізу.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що у студентів експериментальної групи простежується позитивна динаміка загального рівня готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах. Наприкінці формувального експерименту у студентів експериментальних груп високий рівень готовності був виявлений у 50,2 %

(контрольних – 16,7 %), середній – у 34,2 % (контрольних – 49 %), низький – у 15,6 % (контрольних – 34,3 %).

Отже, очікувані результати педагогічного експерименту переважно відповідали реальним, одержаним у процесі експерименту. Це дає змогу стверджувати, що запропонована модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є ефективною.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі уточнення ключових понять дослідження («саморозвиток особистості», «майбутній педагог», «професійна самоосвіта», «професійне самовиховання», «професійні якості майбутнього педагога», «професійний саморозвиток майбутнього педагога») сформульовано дефініцію «естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога», встановлено основні характеристики професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. З'ясовано, що естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога – це почуттєві основи, які викликають оціночні судження, формують естетичний ідеал та спонукають до еволюційних та революційних якісних психо-фізілогічних змін 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.

Основними характеристиками професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах визначено: чинники (зовнішня та внутрішня мотивація); зміст (мотиваційний, змістовий і діяльнісний компоненти); форми (самоосвіта та самовиховання); методи (вивчення літератури; відвідування публічних лекцій, музеїв, виставок; участь у конференціях, семінарах, круглих столах; ознайомлення із засобами масової інформації; відвідування театрів; консультації фахівців; самокритика; самопереконання; самонавіяння; самопримушення; самозобов'язання; самоспостереження; самоаналіз; самооцінювання та ін.); спрямованість (загальноосвітня і професійна підготовка, загальнокультурне вдосконалення, оптимальна організація вільного часу); орієнтири (цінності майбутнього педагога); мету (наближення до досконалості у педагогічній професії); функції (адаптаційна, амортизаційна, компенсаційна, терапевтична, навчальна, виховна, розвивальна, організаційна); ознаки (наявність ціннісних й смисложиттєвих орієнтацій, мети та мотивації діяльності; бажання майбутнього педагога до підвищення досконалості свого

буття через власну активність; багатогранність самовпливу; систематичність і напруженість діяльності, спрямованої на вдосконалення чи нейтралізацію тих чи інших якостей; планування діяльності та вільного часу; самооцінка власної діяльності та її результатів).

2. Обґрунтовано, що естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога складають естетичні: почуття (прагнення до переживання позитивних та уникнення негативних почуттів); смак (здатність оцінювати та розрізняти сприймані явища з позиції почуттів, які вони викликають, як позитивні чи негативні); ідеал (прагнення наблизитись до професійної досконалості).

Визначено, що найзагальніше почуття майбутнього педагога поділяються на позитивні та негативні і складають естетичне почуття. До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне. Встановлено, що почуття:

– прекрасного дає можливість майбутньому педагогу на основі сприйняття та переживання встановити відповідність його діяльності ознакам прекрасного (пропорційність, величність, гармонійність, витонченість, граціозність, приємність тощо);

– піднесеного дозволяє майбутньому педагогу прослідкувати відповідність його діяльності ознакам піднесеного (здатність захоплювати увагу, наповнювати її яскравими, приємними образами, які викликають схвильованість та потрясіння і збуджують духовні почуття людини, стимулюють діяльність її уяви);

– комічного дає можливість майбутньому педагогу визначити наявність у його діяльності елементів комічного (здатність викликати душевний стан задоволення від: 1) раптової радості, яка виникає на основі споглядання достойних або не достойних слів чи вчинків; 2) раптового перетворення напруженого очікування у ніщо; 3) авантюрних, жалюгідних вигадок або вчинків, незвичайних трактовок, дотепності, нестандартного плину думок тощо; 4) усвідомлення власної зверхності над явищами);

– трагічного дає можливість майбутньому педагогу на основі сприйняття та переживання встановити відповідність результатів його діяльності ознакам трагічного (неприємні помилки та випадковості, конфлікти, страждання тощо);

– потворного дозволяє майбутньому педагогу прослідкувати відповідність його діяльності ознакам потворного (позбавленість форми, неповна оформленість тощо);

– низького дає можливість майбутньому педагогу визначити відповідність його діяльності ознакам низького (несправедливість, дикість, надмірна боязливість та егоїзм, нечесність, розбещеність, зневага до інших, скупість, заздрість, лакейство, популізм, насилля, негідні, підлі, безчесні вчинки або дії тощо).

З'ясовано, що естетичний смак дає можливість майбутньому педагогу, ґрунтуючись на власному досвіді та знаннях, суб'єктивно розрізняти і оцінювати власну діяльність на основі почуттів, які вона породжує, і на базі цього визначати її позитивність або негативність.

Встановлено, що естетичний ідеал дає уявлення майбутньому педагогу про професійну досконалість, яка знаходить своє втілення у чуттєвих формах. Він становить кінцеву мету діяльності та прагнень, визначає життєві орієнтири, смисли, потреби та поведінку. Його неможливо досягти, але до нього можна наблизитись, удосконалюючи педагогічну майстерність.

3. Розроблена модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах розкриває його структуру, яка містить такі компоненти: мотиваційний (формування зовнішньої та внутрішньої мотивації); змістовий (формування знань про професійні якості майбутнього педагога, методи їх діагностики, системи самоосвіти та самовиховання, естетичні засади педагогічного спілкування, методи виявлення недоліків діяльності); діяльнісний (формування уміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, проводити педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності).

Встановлено, що професійний саморозвиток майбутнього педагога

здійснюється на естетичних засадах у п’ять етапів:

– мотиваційний – полягає у формуванні зовнішніх і внутрішніх мотивів, що активізують прагнення до його здійснення. Методи формування зовнішньої мотивації: 1) ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ; 2) особистісне спрямування у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування професійного майбутнього; 5) стажування в спеціалізованих установах. Методи формування внутрішньої мотивації: 1) ознайомлення із спеціальною літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв та виставок; 3) розмисли над значущістю педагогічної професії; 4) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 5) самокритика; 6) самопереконання; 7) самонавіяння; 8) самопримушення; 9) самозобов’язання;

– діагностичний – виражається у діагностиці сформованості професійних якостей і рівня їх розвитку через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, отримання зовнішньої оцінки результатів діяльності суб’єкта саморозвитку;

– формувальний – має своєю суттю формування та вдосконалення професійних якостей майбутнього педагога через професійні самоосвіту та самовиховання. У процесі самоосвіти опановується методика розумової праці, вибудовується власна навчальна робота, планується, організовується й активно реалізується програма з формування та вдосконалення професійних якостей. Професійне самовиховання полягає у цілеспрямованому впливі на власну діяльність через вольове зусилля. Методи формування та вдосконалення професійних якостей: методи самоосвіти (вивчення літератури; відвідування публічних лекцій, музеїв, виставок, театрів; участь у конференціях, семінарах, круглих столах; ознайомлення із засобами масової інформації; консультації фахівців); методи самовиховання (самокритика; самопереконання; самонавіяння; самопримушення; самозобов’язання; самоспостереження; самоаналіз; самооцінювання);

– практичний – виражається у прояві рівня сформованості власних професійних якостей через практику педагогічного спілкування. Встановлено, що результатом професійного саморозвитку на естетичних засадах є підвищення рівня педагогічного впливу на суб'єктів учіння. Виявлено, що найсильнішим видом впливу на особистість є вплив на її емоційно-почуттєву сферу, який здійснюється через педагогічне спілкування (вербальне та невербальне). У зв'язку з цим підготовка та самопідготовка спрямовується передусім на опанування вмінням педагогічного спілкування, за допомогою якого проявляються професійні якості, цілеспрямовано чиниться вплив на емоційно-почуттєву сферу суб'єктів учіння та корегується їхня поведінка і діяльність, збагачуються розумові здібності тощо. Майбутній педагог через спілкування має навчитись: викликати у суб'єктів учіння прекрасне та піднесене почуття, а рідше комічне; формувати та розвивати естетичний смак та ідеал. Методи закріплення сформованих професійних якостей через практику педагогічного спілкування: 1) проведення дослідної роботи; 2) публічні виступи на семінарських заняттях, наукових конференціях, семінарах, круглих столах; 3) участь у дискусійних клубах, конкурсах студентських наукових робіт, студентських олімпіадах;

– самокритичний – полягає у рефлексії над діями, здійсненими протягом попередніх етапів через застосування самоаналізу, самооцінки, оцінки результатів власної діяльності іншими, самоконтролю та самозвіту. Так виявляються допущені недоліки та проводиться робота над їх усуненням. Методи виявлення недоліків: 1) самоспостереження; 2) самоаналіз; 3) самооцінювання; 4) отримання зовнішньої оцінки результатів діяльності суб'єкта учіння; 5) самоконтроль; 6) самозвіт.

Визначено, професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах буде ефективнішим за умови: 1) врахування його законів, закономірностей і принципів; 2) дотримання системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного та індивідуального методологічних підходів до його реалізації; 3) поетапності його здійснення.

З’ясовано, що у професійному саморозвитку естетичні почуття майбутнього педагога спонукають його до отримання позитивних та уникнення негативних переживань від результатів власної діяльності впродовж навчання, естетичний смак дозволяє йому на основі оцінки результатів власних дій визначати, чи є вони позитивними або негативними, естетичний ідеал є прообразом, який хоче наслідувати майбутній педагог шляхом наближення до нього через самоосвітню та самовиховну діяльність.

4. Дослідно-експериментальна перевірка моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах здійснювалася за допомогою розроблених критеріїв, показників і рівнів, що відображали готовність майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

До критеріїв та показників готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах віднесено:

– вмотивованість: прагнення підвищити результативність навчальної діяльності; віра у досягнення успіху в навчальній діяльності; прагнення до виявлення та усунення недоліків у процесі підготовки та діяльності;

– теоретична підготовленість: знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики, систем самоосвіти і самовиховання, естетичних засад педагогічного спілкування, методів виявлення недоліків діяльності;

– практична підготовленість: уміння діагностувати професійні якості, здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання, здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах, виявляти недоліки власної діяльності.

Відповідно до компонентів, критеріїв і показників було визначено високий, середній та низький рівні готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах розглядається як єдність змісту, форм і методів навчально-виховної діяльності, спрямованих на формування та вдосконалення професійних якостей

на основі діяльнісного, системного, компетентнісного, аксіологічного та індивідуального підходів, законів, закономірностей і принципів професійного саморозвитку. Вона реалізовувалась послідовно на мотиваційному, діагностичному, формувальному, практичному та самокритичному етапах. Зміст і послідовність цих етапів відображають логіку зростання рівня готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах, починаючи від формування мотивації, закінчуючи виявленням недоліків діяльності щодо формування і вдосконалення професійних якостей. На кожному етапі відбувалося діагностування рівня готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку на естетичних засадах, здійснювалось корегування змісту і методів. Аналіз результатів дав змогу дійти висновку, що показників високого рівня готовності студентів експериментальних груп досягнуто завдяки сформованості у них мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів.

Порівняння кількісних та якісних показників, отриманих у результаті дослідно-експериментальної роботи, засвідчило значне підвищення високого та зниження низького рівнів готовності до професійного саморозвитку на естетичних засадах у студентів експериментальних груп і відсутність суттєвих змін у студентів контрольних груп.

Експериментальне дослідження підтвердило ефективність розробленої моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Отже, мета наукового пошуку досягнута, визначені дослідницькі завдання виконані, гіпотеза підтверджена.

Дисертація не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів даної проблеми. Подальшого вивчення заслуговує: ефективність використання видів мистецтва для підвищення результативності професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах; механізми залучення майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах; порівняльно-педагогічний аналіз змісту, форм і методів професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах в Україні і за кордоном.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Готовність до професійного саморозвитку»

Дайте відповіді на запитання, поставивши бали:

5 – так;

4 – скоріше так, чим ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше, ні;

1 – ні.

1. Я чітко знаю, що таке професійний саморозвиток.
2. У мене є мотивація до його здійснення.
3. Я вмію ставити перед собою мету діяльності та завдання для її реалізації.
4. Я отримую позитивні результати, коли самостійно керую своєю навчальною діяльністю.
5. Відповідальність за результати власних дій мене не лякає.
6. Я знаю визначення та структуру професійних якостей майбутнього педагога.
7. Я прагну підвищити результативність моєї навчальної діяльності.
8. Я вірю в себе та свої можливості досягти успіху в навчальній діяльності.
9. Я самостійно можу діагностувати наявність сформованості та рівень розвитку власних професійних якостей.
10. Я знаю, що таке професійні самоосвіта та самовиховання і постійно їх практикую.
11. Я усвідомлюю необхідність розвивати свою здатність впливати на почуття учнів.
12. Я прагну виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності.
13. Мені відомі вимоги педагогічної професії до педагога.
14. Я постійно намагаюсь адаптувати себе до нових вимог педагогічної професії.

Обробка.

Підрахуйте загальну суму балів:

75–55 балів – у Вас високий рівень готовності до професійного саморозвитку;

54–36 балів – Ваш рівень готовності до професійного саморозвитку є середнім;

35–15 балів – Ви не готові до професійного саморозвитку.

Додаток розроблено автором на основі анкети В. Маралова

Лосєва Н.М. Саморозвиток викладача вищої школи: навч.посіб. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 229–230.

Додаток Б

Анкета «Схильність до саморозвитку»

Мета: виявити фактори, що перешкоджають професійному саморозвитку майбутніх педагогів.

Інструкція. Оцініть за п’ятибальною системою фактори, що перешкоджають Вашому професійному саморозвитку.

5 – так;

4 – скоріше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше ні;

1 – ні.

Текст анкети.

Фактори, які перешкоджають:

1. Відсутність бажання.
2. Розчарування внаслідок невдач, які були раніше.
3. Відсутність підтримки й допомоги в цьому питанні з боку викладачів.
4. Заздрість інших людей.
5. Брак часу.
6. Відсутність інформації щодо того, як займатись професійним саморозвитком.

Додаток розроблено автором на основі анкети Н. М. Лосєвої

Лосєва Н.М. Саморозвиток викладача вищої школи: навч. посіб. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 230–231.

Додаток В

Тест «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова)

Тест включає 18 запитань і по три передбачуваних відповіді на кожне. Однозначно обрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе в професійній діяльності.

Інструкція. Дайте відповідь на запитання, вибравши тільки один із запропонованих варіантів.

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

а) цілеспрямований;

б) працелюбний;

в) дисциплінований.

2. За що Вас цінують колеги по групі?

а) за те, що я відповідальний;

б) за те, що відстоюю свою позицію та не змінюю рішень;

в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитесь до ідеї психологічної підтримки педагогічного процесу?

а) думаю, що це марна трата часу;

б) глибоко не осмислював цю проблему;

в) позитивно.

4. Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватись?

а) брак часу;

б) немає потрібної літератури й умов;

в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які Ви відчуваєте труднощі у наданні підтримки колегам?

а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;

б) труднощів не відчуваю;

в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

а) вимогливий;

б) наполегливий;

в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить?

а) рішучий;

б) кмітливий;

в) допитливий.

8. Якою може бути Ваша позиція протягом виконання колективного завдання?

а) генератор ідей;

б) організатор;

в) критик.

9. На основі порівняльної самокритики виберіть, які якості у Вас розвинені найбільше?

а) сила волі;

б) наполегливість;

в) обов’язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у Вас з’являється вільний час?

а) займаюсь улюбленою справою;

б) читаю;

в) проводжу час із друзями.

11. Яка із зазначених сфер для Вас останнім часом становить пізнавальний інтерес?

а) методичні знання;

б) теоретичні знання;

в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому Ви б могли себе максимально реалізувати?

а) у своїй плановій навчальній роботі;

б) у дослідженнях чогось нового;

в) не знаю.

13. Яким Вас вважають ваші друзі?

а) справедливим;

б) доброзичливим;

в) чуйним.

14. Який із 3-х принципів Вам найближчий і якого ви дотримуєтесь найчастіше?

а) жити треба так, щоб не жалкувати про марно втрачений час;

б) у житті завжди є місце самовдосконаленню;

в) насолода життям у творчості.

15. Хто найближчий до Вашого ідеалу?

а) людина сильна духом і з міцною волею;

б) людина творча, яка багато знає й уміє;

в) людина незалежна й упевнена в собі.

16. Чи вдасться Вам у професійному плані домогтися того, про що Ви мрієте?

а) думаю, що так;

б) швидше за все так;

в) як пощастить.

17. Що Вас може більше привабити у новій колективній роботі:

а) те, що її схвалює більшість;

б) не знаю;

в) нові можливості й перспективи самореалізації.

18. Уявіть що Ви стали мільйонером. Що б Ви хотіли зробити?

а) подорожувати по всьому світові;

б) побудувати приватну школу й займатися улюбленою справою;

в) поліпшити свої побутові умови і жити у своє задоволення.

Обробка

1. За результатами тестування визначається рівень прагнення до саморозвитку. Відповіді на запитання тесту оцінюються в такий спосіб:

Запитання	Бали відповідей	Запитання	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	Виший 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 порядку:

Сумарне число балів	Самооцінка особистістю своїх якостей
18–17	Дуже висока
16–15	Завищена
14–12	Нормальна
11–9	Занижена
8–7	Низька
6	Дуже низька

3. Оцінка можливості професійної самореалізації визначається за відповідями на запитання 3,5,8,12,17. Сумарне число балів у зазначених запитаннях розподіляється у такому порядку.

Сумарне число балів	Оцінка проекту педагогічної підтримки
15–14	Як можливості професійної самореалізації
13–11	Як необхідного й достатнього для самореалізації
10–8	Скоріше як перспективного для

	самореалізації
7–6	Невизначена оцінка, скоріше як безперспективного для самореалізацій.
5	Як невартого уваги щодо самореалізації

Лосєва Н.М. Саморозвиток викладача вищої школи: навч. посіб. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 219–224.

Додаток Г

Тест «Діагностика схильності до самоосвіти»

Інструкція: Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

1. Читання книг, на Вашу думку, – це

а) марна трата часу;

б) потрібне лише для того, щоб отримати знання;

в) без книг не уявляю собі життя.

2. Що Ви робите у вільну хвилину?

а) дивлюся телевізор;

б) читаю нові книги;

в) йду на прогулянку з друзями.

3. Ви відвідуєте бібліотеку

а) кожного тижня;

б) один раз на місяць;

в) взагалі не люблю ходити до бібліотеки.

4 . Ваше ставлення до телевізора:

а) дивлюся кожного дня;

б) лише цікаві передачі;

в) дуже рідко дивлюся телевізор.

5. Вашим улюбленим уроком у школі був урок

а) математики;

б) фізкультури;

в) літератури.

6. Які книги Вам найбільше подобаються?

а) люблю казки і оповідання;

б) надаю перевагу поезії;

в) крім вузівського підручника, ніяких книг не читаю.

7. Письменники і поети, на Вашу думку, –

а) люди як люди;

б) без їхніх творів життя було б не цікаве;

в) сам мрію стати письменником.

8. Навіщо, на Вашу думку, необхідно навчатись у ВНЗ

а) щоб отримати знання, які необхідні для якісного виконання подальшої педагогічної праці;

б) щоб мати диплом про вищу освіту;

в) щоб мати гарні оцінки.

Обробка результатів. Занесіть свої результати у таблицю і визначте найбільш характерний для Вас бал.

	1	2	3	4	5	6	7	8
а	0	0	2	0	1	1	0	2
б	1	2	1	1	0	2	1	0
в	2	1	0	2	2	0	2	1

Інтерпретація результатів. Якщо у Ваших відповідях переважають

«2» – Ваша мова багата, книги займають важливе місце у Вашому житті. Ви розумієте красу мови, цінуєте літературу і мистецтво. Ви ніколи не марнуєте часу, прагнете знань.

«1» – Ви не байдужі до книг, до навчання, але не маєте великого бажання вмитися, читаєте лише те, що Вам цікаво. Щоб Ваша мова була багатшою, необхідно більше читати, не боятися висловлювати свою думку вголос.

«0» – Ви байдужі до навчання, Ваша мова здебільшого лінива, повільна, Ваші інтереси не пов’язані із навчанням, Вам важко працювати над собою, над своїми планами на майбутнє.

Шкала переведення результатів у підсумкові бали:

Показники готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення	Отримані результати		
Схильність до самоосвіти	0 –5	6 – 11	12–16
Підсумковий бал	1	2	3

Вайніленко Т.В. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: методичні рекомендації. – К.: ПНПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – С. 26–27.

Додаток Ґ

Тест «Ваша готовність до самопізнання і самозміни»

Інструкція: Визначте, наскільки кожне із наведених тверджень правильне щодо Вас. Якщо Ви згодні із твердженням, поставте знак «плюс» (+) поряд з його номером, якщо ні – «мінус» (–), якщо не впевнені – «плюс» і «мінус» одночасно (+ –). Відповідайте швидко, не замислюйтесь глибоко над сказаним.

1. У мене часто з’являється бажання більше дізнатись про себе.
2. Я вважаю, що мені не потрібно змінюватись.
3. Я впевнений у своїх силах.
4. Я вірю, що усе задумане мною здійсниться.
5. У мене немає бажання знати свої позитивні та негативні сторони.
6. В своїх планах я більше розраховую на фортуну, ніж на себе.
7. Я хочу краще й ефективніше працювати.
8. Я вмію примусити себе змінитись, коли потрібно.
9. Мої поразки зазвичай пов’язані з невмінням працювати.
10. Мене цікавить думка інших про мої якості і можливості.
11. Мені важко самостійно досягати задуманого і виховувати себе.
12. Я не боюсь невдач і помилок протягом виконання роботи.
13. Мої якості і уміння відповідають вимогам моєї професії.
14. Обставини сильніші за мене, навіть якщо я дуже хочу щось зробити.

Обробка результатів. Перевірте свої відповіді, використовуючи ключ:
1 (+), 2 (–), 3 (+), 4 (+), 5 (–), 6 (–), 7 і 4 8 (+), 9 (+), 10 (+), 11 (–), 12 (+), 13 (–), 14 (–).

Кожну відповідь, що співпадає з ключем, обведіть кружечком – за неї Ви отримуєте 1 бал. Відповідь «плюс–мінус» у будь-якому випадку не оцінюється.

Додайте отримані бали окремо за питання № 1,2,5,7,9,10,13, що свідчать про Вашу готовність пізнати себе (ГПС) та № 3,4,6,8,11,12,14, що вказують на стан Вашої готовності змінити себе (ГЗС). Результати занесіть у графік, по

горизонталі якого відмітьте бал по готовності пізнати себе, а по вертикалі – бал по готовності змінити себе. Точка із цими координатами вкаже на Ваш тип готовності до самовиховання, залежно від розміщення точки в одному з чотирьох квадратів:

А – можу змінити, але не хочу пізнавати себе;

Б – хочу пізнати і можу змінити себе;

В – не хочу пізнати і не можу змінити себе;

Г – хочу пізнати, але не можу змінити себе.

Інтерпретація результатів:

Люди типу Г хочуть більше знати про себе, але ще недостатньо володіють навичками самоконтролю і саморегуляції, самоорганізації і доведення початої справи до кінця. Це самодослідники, які часто випробовують себе, але їм іноді не вистачає впевненості у собі, наполегливості й сили волі. Їм властива втрата віри в себе при перших же поразках або ж реакція: «не виходить, то й не буду робити». Для подолання труднощів у самовихованні людям цього типу треба пам’ятати, що їхня позитивна риса: вони мають сумніви щодо правильності власних вчинків, дій, а отже – прагнуть бути кращими, ніж є на даний момент. їхня негативна риса: вони мають сумнів щодо себе, а отже – забирають у себе сили.

Люди типу А – впевнені у собі особистості, здатні змінити себе і вплинути на себе, досить вольові цілеспрямовані. Вони часто думають, що знають себе «на всі 100» і навіть гадки не мають про потаємні сторони своєї особистості, про її приховані можливості, потенційні здібності і не проявлені риси. Недостатній аналіз власних помилок, а іноді і зовсім заперечення своїх негативних рис часто стає перешкодою до досягнення більш високих результатів. Їм треба пам’ятати: віра не повинна бути сліпою! Зокрема, віра в себе. Впевненість у собі базується на глибокому знанні власних позитивних рис і недоліків. Людина повинна глибоко вірити в те, що вона гарна і проявить себе гідно у цій справі, у цій професії, у своєму житті, але вона також повинна бути уважною до себе, уже

проявленої, і відверто собі зізнатись: де я була «на висоті», а де не права, аби у майбутньому не повторити цих помилок.

Люди типу В відрізняються низькою здатністю до самозміни і при цьому небажанням більше дізнатись про себе чи щось змінити у собі, оскільки часто надмірно самовпевнені й дуже високої думки про себе, зазвичай невиправданої. Це слабкі особистості, що нерідко приховуються за зовнішньою пихатістю, лицемірством і апатією, або ж байдужістю до всього. Вони слабі своєю неувагою до себе. Найкорисніше для них – почати із ведення особистого щоденника, де вони могли б висловити усе несказане, незрозуміле, наболіле, – не для когось, а для себе. У ньому варто фіксувати враження дня і міркування, перш за все, про себе, а не про когось (якщо ж і аналізувати чиїсь дії, риси, то одразу ж «прикладаючи» їх до себе, рефлектуючи). Насамперед, їм варто спробувати відверто описати себе і визначити сенс і мету свого життя, а потім щоденно слідкувати за їх виконанням.

Люди типу Б – сильні, цілеспрямовані, допитливі особистості, успіх яких базується на глибокому знанні себе. Їм властивий принцип, висунутий ще Сенекою: «Власні здібності людина може пізнати, тільки спробувавши їх використати». Порадити їм можна лише одне: так тримати!

Рекомендації. Спільною для усіх рекомендацією є використання тверджень, за якими відповідь була відмінною від «ключової», для побудови формули аутотренінгу. Наприклад, якби Ви відповіли, що «не впевнені у своїх силах, не вірите, що все задумане здійсниться; вважаєте, що немає необхідності змінюватись і працювати краще та ін.», то випишіть обернені до цих твердження на окремий аркуш паперу, вкладіть його у найбільш часто використовувану річ (як то гаманець, записничок чи косметичка) і прочитуйте щоразу, як його побачите: «я впевнений у своїх силах, я вірю, що все задумане здійсниться, я вважаю, що необхідно змінитись і працювати краще» та ін.

Шкала переведення результатів у підсумкові бали:

Показники готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення	Отримані результати		
готовність до самопізнання	1–3	4–5	6–7
готовність до самозміни	1–3	4–5	6–7
Підсумковий бал	1	2	3

Вайніленко Т.В. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: методичні рекомендації. – К.: ПНПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – С. 23–24.

Додаток Д

Анкета «Професійні знання»

1. Як Ви оцінюєте свої знання про професію педагога?

На основі вивчення спеціальної літератури я маю:

а) загальні;

б) фрагментарні;

в) чіткі знання про неї;

г) не цікавився літературою про професію педагога, але маю інтуїтивні уявлення про неї.

2. Як Ви оцінюєте свої знання тематичної структури та змістовного наповнення навчальних предметів, які Ви вивчаєте в цьому семестрі?

Тематична структура – це сукупність тем, передбачених для вивчення. Кожна тема має свій план, а кожний план складається із питань, які розкривають зміст теми.

а) вільно володію ними;

б) маю загальні знання про них;

в) маю епізодичні знання про них;

г) маю приблизні уявлення про них.

3. Як Ви оцінюєте свої знання методики підготовки та проведення уроку-лекції?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) епізодичні;

б) загальні;

в) чіткі знання про неї;

г) не цікавився методикою підготовки та проведення уроку-лекції.

4. Як Ви оцінюєте свої знання методики підготовки та проведення уроку-семінару?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) загальні;

б) епізодичні;

в) чіткі знання про неї;

г) не цікавився методикою підготовки та проведення уроку-семінару.

5. Як Ви оцінюєте свої знання методики підготовки та проведення іспиту?

На основі вивчення спеціальної літератури:

а) епізодичні;

б) чіткі;

в) загальні знання про неї;

г) не цікавився методикою підготовки та проведення іспиту.

6. Як Ви оцінюєте свої знання основ педагогіки?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) епізодичні;

б) загальні;

в) чіткі знання про них;

г) маю приблизні уявлення про основи педагогіки.

7. Як Ви оцінюєте свої знання основ психології?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) чіткі;

б) загальні;

в) епізодичні знання про них;

г) маю загальні уявлення про основи психології.

8. Як Ви оцінюєте свої знання усної та письмової мови викладання?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) чіткі;

б) загальні;

в) епізодичні;

г) інтуїтивні уявлення про правила побудови і вживання усної та письмової мови.

9. Як Ви оцінюєте свої знання нормативної бази, щодо педагогічної професії?

На основі вивчення спеціальної літератури маю:

а) загальні;

б) чіткі;

в) вибіркові знання нормативної бази, що стосується професії;

г) не цікавився нормативною базою, щодо професії.

Додаток розроблено автором

Додаток Е

Анкета «Професійні уміння»

1. Я висловлюю свої думки виразно, переконливо та логічно:

а) майже завжди;

б) головним чином у гарному настрої;

в) тільки після спеціальної підготовки.

2. Я знаю та володію невербальною комунікацією (1) мовою тіла; 2) міжособистісним простором; 3) часовими характеристиками спілкування):

а) чітко;

б) частково;

в) інтуїтивно.

3. Я самостійно формулюю мету та завдання навчальної роботи:

а) завжди;

б) тільки перед дуже відповідальною роботою;

в) тільки при бажанні;

г) вважаю, що результат роботи від цього суттєво не залежить.

4. Перед початком навчальної роботи я самостійно раціонально планую свої дії та створюю для них сприятливі умови:

а) завжди;

б) часто;

в) рідко;

г) вважаю, що результат роботи від цього суттєво не залежить.

5. Я самостійно здійснюю бібліографічний пошук:

а) завжди швидко;

б) повільно;

в) потребую додаткових сторонніх консультацій.

6. Я працюю з електронними джерелами інформації:

а) швидко;

б) повільно;

в) потребую додаткових сторонніх консультацій.

7. Я мотивую власну діяльність:

а) завжди;

б) рідко;

в) тільки перед відповідальною роботою;

г) ніколи.

8. Я логічно осмислюю навчальний матеріал та виділяю в ньому головне:

а) завжди;

б) лише при вивченні цікавої для мене навчальної інформації;

в) рідко;

г) не прагну логічно осмислювати навчальний матеріал.

9. Я раціонально запам’ятовую навчальну інформацію:

а) завжди;

б) тільки тоді, коли це потрібно;

в) за умови, що вона є цікавою.

10. Я самостійно розв’язую проблемні навчальні задачі:

а) завжди;

б) тільки при необхідності;

в) рідко;

г) тільки під керівництвом консультанта.

11. Я вмію та здійснюю самоконтроль навчальної діяльності:

а) завжди;

б) тільки по відношенню до важливих завдань;

в) у випадку, коли мою роботу будуть перевіряти інші;

г) вважаю, що це мають робити викладачі.

12. Я вмію писати наукові статті та тези:

а) самостійно та без значних помилок;

б) в загальних рисах правильно;

в) рідко коли правильно;

г) ще не пробував писати наукові статті або тези.

13. Я вмію брати участь у наукових конференціях:

а) самостійно;

б) тільки за наявності консультацій керівника;

в) ще не брав участь у наукових конференціях.

14. Після прочитання навчального тексту я складаю його план:

а) завжди;

б) тільки при потребі;

в) не вважаю за потрібне складати план прочитаного.

15. Моє вміння писати конспект прочитаного ґрунтується на використанні:

а) методичних порад, які я знайшов у спеціальній літературі;

б) усних рекомендацій вчителів, отриманих у школі;

в) наслідуванні тих, хто це вміє робити;

г) не вважаю за потрібне писати конспекти, оскільки у мене гарна память.

16. Я піддаю сумніву істинність загальноприйнятого знання:

а) завжди;

б) інколи;

в) не підозрюю про можливість хибності загальноприйнятого знання.

17. Я володію зовнішньою та внутрішньою педагогічною технікою:

а) повністю;

б) лише окремими елементами;

в) вперше чую про педагогічну техніку.

Додаток розроблено автором

Додаток Є

Анкета «Професійні навички»

1. Чи сформована у Вас навичка фонаційного дихання під час мовлення?

Так:

а) воно відбувається автономно;

б) я інколи слідкую за цим процесом;

в) я часто намагаюсь його контролювати;

г) вперше чую про фонаційне дихання.

2. Чи сформована у Вас навичка чіткої дикції під час мовлення?

Дикція – це вимова слів, яка може бути чіткою та не чіткою.

Так, моя дикція чітка:

а) завжди;

б) переважно;

в) рідко;

г) не задумувався про потребу напрацювання чіткої дикції.

3. Чи сформована у Вас навичка артикуляції під час мовлення?

Артикуляція – виразність.

Так, моя артикуляція є чіткою:

а) завжди;

б) переважно;

в) рідко коли;

г) не задумувався про потребу напрацювання чіткої артикуляції.

4. Чи сформована у Вас навичка темпоритму мовлення?

Темпоритм – це швидкість та ритмічність мовлення.

Так, під час мовлення у мене:

а) завжди ефективний та природній темпоритм;

б) темпоритм залежить суто від мого настрою;

в) темпоритм є монотонним;

г) не задумувався про потребу напрацювання темпоритму мовлення.

5. Чи сформована у Вас навичка дотримуватись правил усної та письмової

мови?

Так, я:

а) автоматично дотримуюсь правил усної та письмової мови;

б) часто виникають затримки через осмислення правильності їх застосування.

6. Чи сформована у Вас навичка тримати напрацьовану поставу тіла?

Так, у мене напрацьована постава тіла, яка:

а) не потребує контролю;

б) я постійно за нею слідкую;

в) не задумувався про це.

7. Чи сформована у Вас навичка жестикуляції під час мовлення?

Так, у мене напрацьована жестикуляція, яка:

а) відбувається автономно;

б) я постійно за нею слідкую;

в) за відсутності контролю вона стає непомітною;

г) не задумувався про це.

8. Як ви оцінюєте свою навичку набору тексту на комп'ютері?

а) майже не дивлячись на клавіатуру, швидко набираю текст;

б) при наборі тексту постійно дивлюсь на клавіатуру, проте швидко набираю;

в) дивлюсь на клавіатуру та повільно набираю;

г) навичка не сформована.

9. Як ви оцінюєте свою навичку управління комп'ютерною мишкою?

а) не задумуючись, вільно управляю нею;

б) управляю мишкою із значними затримками;

в) моя навичка роботи із мишкою ще не сформована.

10. Як ви оцінюєте свою навичку роботи з операційною системою?

Я працюю з операційною системою:

а) вільно та швидко;

б) без особливих затримок;

в) повільно, інколи виникають труднощі;

г) навичка не сформована.

11. Як ви оцінюєте свою навичку роботи з текстовим редактором:

Я працюю із текстовим редактором:

а) повільно та з труднощами;

б) без особливих затримок;

в) вільно та швидко;

г) навичка не сформована.

Додаток розроблено автором

Додаток Ж

Анкета «Професійні цінності»

1. Я ставлюсь до людей з турботою про їхнє благо та повагою до їхньої гідності:

а) лише до хороших людей;

б) до всіх людей;

в) тільки до близьких людей;

г) не відношу гуманізм до основних професійних цінностей.

2. Я прагну працювати:

а) не залежно від зовнішньої необхідності в цьому;

б) лише у зв’язку з потребою;

в) тільки за термінової необхідності;

г) не вважаю працю основною професійною цінністю.

3. Я вважаю, що діяльність педагога має бути спрямована на розвиток учня:

а) завжди;

б) в окремих випадках;

в) рідко;

г) не відношу розвиток учня до основних професійних цінностей.

4. Я намагаюсь чесно, старанно та ретельно виконувати свої обов’язки:

а) завжди;

б) рідко;

в) часто;

г) не вважаю сумлінність основною професійною цінністю.

5. Я знаю положення професійного етикету та дотримуюсь їх:

а) рідко;

б) завжди;

в) часто;

г) не відношу дотримання професійного етикету до основних професійних цінностей.

Додаток розроблено автором

Додаток З

Анкета «Професійні ставлення»

1. Як ви оцінюєте своє ставлення до навчальних предметів, які Ви вивчаєте?

а) впевнений у достовірності матеріалів, які вивчаю та прагну їх засвоїти;

б) маю критичне ставлення до навчальних матеріалів, але є прагнення їх засвоїти;

в) вірю у достовірність матеріалів, які вивчаю, проте прагну засвоїти тільки те, що мене цікавить;

г) ставлення не сформоване.

2. Як ви оцінюєте своє ставлення до педагогічної професії?

а) усвідомлюю її соціальну значущість;

б) вважаю, що вона є найважливішою серед усіх професій, оскільки лежить в їхній основі;

в) переконаний, що це не престижна професія;

г) ставлення не сформоване.

3. Як ви оцінюєте своє ставлення до учнів?

Моє ставлення до учнів є:

а) толерантне та ввічливе, як до людей, які є найвищою цінністю суспільства;

б) як до об’єкта виховання та навчання;

в) як до нижчих за статусом та рівнем людей;

г) ставлення не сформоване.

4. Як ви оцінюєте своє ставлення до колег?

Моє ставлення до колег ґрунтується на основі:

а) прагматичності;

б) особистої симпатії або антипатії;

в) взаємоповаги та взаємодопомоги за умови, що це порядні люди;

г) ставлення не сформоване.

5. Як ви оцінюєте своє ставлення до себе як майбутнього професіонала?

Моє ставлення до себе як майбутнього професіонала ґрунтується на:

а) реальному усвідомленні рівня сформованості власних професійних якостей;

б) моїй суб’єктивній оцінці;

в) зовнішній оцінці іншими моєї успішності;

г) ставлення не сформоване.

Додаток розроблено автором

Додаток И

Анкета «Педагогічні здібності»

1. Я вступаю у комунікацію з людьми:

а) легко;

б) тільки за потреби;

в) в результаті самопримушення.

2. Я прагну відчувати почуття і психологічний стан іншого з метою розуміння його дій:

а) лише в окремих випадках;

б) постійно;

в) часто;

г) ніколи.

3. Я висловлюю свої думки:

а) аргументовано;

б) емоційно;

в) аргументовано та емоційно.

4. Я здатний до творчості та спроможний генерувати незвичайні ідеї:

а) у будь–який момент;

б) рідко коли;

в) тільки за необхідних умов;

г) не вважаю себе творчою людиною.

5. Я витримую великі психічні навантаження та вмію керувати собою:

а) майже завжди;

б) рідко коли;

в) в залежності від настрою;

г) не вважаю себе психічно стійкою людиною.

Додаток розроблено автором

Додаток І

Мотивація

Професійний саморозвиток майбутнього педагога на естетичних засадах – це цілеспрямована самоосвітня та самовиховна діяльність студента, що здійснюється на почуттєвих основах, які викликають оціночні судження та формують естетичний ідеал. Її метою є формування та вдосконалення професійних якостей.

І. Першим етапом професійного саморозвитку на естетичних засадах є формування мотивації до його здійснення.

Мотивація – це сукупність мотивів, які ініціюють (викликають), спрямовують та підтримують поведінку та діяльність людини в конкретний момент. Мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини. В основі мотивів, як правило, лежать потреби. Потреба – це необхідність у чомусь, що вимагає задоволення.

Умовно мотивацію до професійного саморозвитку на естетичних засадах можна поділити на зовнішню та внутрішню.

Зовнішня мотивація – це мотивація, викликана об’єктивними потребами майбутнього педагога. Вона передбачає очікування винагород, заохочень або навпаки – покарань чи інших мотивів, які можуть викликати як бажання до діяльності, так і гальмувати небажану поведінку.

Внутрішня мотивація – це мотивація, викликана сформованою світоглядною позицією та духовними потребами майбутнього педагога.

До зовнішніх мотивів професійного саморозвитку на естетичних засадах можуть належати:

1. Матеріальні блага:

- премії за успіхи чи заслуги в певній галузі, за досягнення кращих результатів у навчальній чи науковій діяльності тощо;

- стипендії за успішне навчання;

- безкоштовні стажування в спеціалізованих установах для набуття досвіду й оволодіння фахом;

- можливість працевлаштування після успішного закінчення навчання у вищому педагогічному навчальному закладі на хорошу роботу з нормальною заробітною платою та перспективою підвищень;

- знижки на оздоровлення;

- різноманітні подарунки за заслуги (книжки, журнали, медалі, грамоти тощо).

2. Особистісне спрямування у мотиваційне середовище;

3. Прагнення уникнути критики керівництва чи колег;

4. Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей;

5. Інтереси:

а) дострокова здача сесії із затратою мінімальних зусиль;

б) отримання хороших оцінок, підвищених стипендій, премій за значні досягнення та ін.;

в) уникнення відпрацювань за пропуски тощо.

До внутрішніх мотивів професійного саморозвитку на естетичних засадах належать:

1. Усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії;

2. Потреби майбутнього педагога у:

а) визнанні іншими (викладачами, колегами тощо) власної особистості та професійної компетентності;

б) самоствердженні особистості, демонстрації своєї цінності, значущості, прагнення до реалізації свого «Я»;

в) змаганнях із іншими колегами з метою загартування психіки та перевірки рівня власної підготовки, вдосконалення комунікативних умінь;

г) самовираженні своїх думок, настрою і переконань з метою розкриття свого «Я»;

ґ) самореалізації своїх здібностей, можливостей, прагнень тощо;

д) самостійності щодо досягнення власних завдань, реалізації планів без допомоги та тотального контролю інших;

е) владі;

є) відкритому спілкуванні, енергійному ритмі життя, прагненні відстоювати свої інтереси (незважаючи на можливість виникнення конфлікту), бути у центрі уваги, проявити свої ораторські якості, підвищувати свій статус.

3. Сором за свою некомпетентність;

4. Страх втратити повагу інших;

5. Професійні ідеали;

6. Професійні схильності;

7. Професійні цінності;

8. Професійна відповідальність;

9. Професійні переконання. Вказують на тверду впевненість та віру у те, що:

а) робота педагога є суспільно важливою, адже суттєво впливає на формування світогляду та психіки підростаючого покоління, яке з часом буде самостійно визначати вектор і темп розвитку суспільства;

б) педагог є взірцем для наслідування учнів, тому потрібно розвивати в собі найкращі людські та професійні якості;

в) педагог має займатись професійним саморозвитком на естетичних засадах, адже тільки так можна досягнути педагогічної майстерності;

10. Задоволення від самого процесуй результату роботи.

До методів формування зовнішньої мотивації належать: 1) ознайомленнями із можливостями студента у ВНЗ; 2) втягування себе у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування професійного майбутнього; 5) стажування в спеціалізованих установах.

До методів формування внутрішньої мотивації належать: 1) ознайомлення із спеціальною літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв та виставок; розмисли над значущістю педагогічної професії; 3) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 4) самокритика; 5) самопереконання; 6) самонавіяння; 7) самопримушення; 8) самозобов’язання.

ПИСЬМОВІ ЗАВДАННЯ:

1) визначити, що із переліку може бути особисто вашим мотивом професійного саморозвитку на естетичних засадах;

2) оцінити за п’ятибальною шкалою, наскільки вам відповідають запропоновані зовнішні та внутрішні мотиви професійного саморозвитку на естетичних засадах (значення балів: 5 – так; 4 – скоріше так, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше ні; 1 – ні);

3) запропонувати нові зовнішні та внутрішні мотиви професійного саморозвитку на естетичних засадах.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток Ї

Діагностика

ІІ. Другим етапом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є діагностика сформованості та рівня розвитку професійних якостей.

Професійні якості майбутнього педагога – це сукупність характерних ознак, якими йому необхідно володіти для успішного виконання професійної діяльності. Вони співвідносяться із компетентностями. До професійних якостей майбутнього педагога належать: професійні знання, уміння, навички, цінності, ставлення та педагогічні здібності.

Професійні знання – це особлива форма духовного засвоєння майбутнім педагога результатів пізнання в межах педагогічної професії, яка характеризується усвідомленням їх істинності. До їхнього складу входять знання:

1. Професії учителя;
2. Навчальних предметів;
3. Методики викладання навчального предмета;
4. Основ педагогіки;
5. Основ науково-дослідної діяльності;
6. Основ психології;
7. Основ інформатики;
8. Мови викладання;
9. Нормативної бази, що стосується професії.

Професійні навички – це дії в межах професії, складові яких у процесі формування стали автоматичними. До них належать такі навички:

1. Комунікативні: фонаційне дихання, дикція, артикуляція, темпоритм, постава тіла, жестикуляція, дотримання правил усної та письмової мови;

2. Роботи з ІКТ: набір тексту, управління мишкою, робота з операційною системою та тестовим редактором.

Професійні уміння – це здатність належно виконувати певні дії в межах

професії, що заснована на доцільному використанні набутих знань і навичок. До їх складу входять такі уміння:

1. Комунікативні: а) виразне, переконливе та логічне висловлювання думок; б) володіння: 1) мовою тіла; 2) міжособистісним простором; 3) часовими характеристиками спілкування;

2. Навчально-організаційні: а) формулювати мету; б) визначати завдання; в) раціонально планувати діяльність; г) створювати для неї сприятливі умови;

3. Навчально-інформаційні: а) здійснювати бібліографічний пошук; б) працювати з електронними джерелами інформації;

4. Навчально-інтелектуальні: а) мотивувати свою діяльність; б) уважно сприймати інформацію; в) логічно осмислювати навчальний матеріал; г) виділяти в ньому головне; ґ) раціонально запам’ятовувати; д) розв’язувати проблемні раціональні задачі; е) самостійно виконувати вправи; є) здійснювати самоконтроль у навчально–пізнавальній діяльності;

5. Інформаційно-комп’ютерно-технічні: робота з комп’ютером, Інтернетом, проектором та іншими пристроями, які можна використовувати в освітніх цілях;

6. Науково-дослідницькі: а) формулювати тему дослідження; б) обґрунтовувати її актуальність; в) визначати об’єкт, предмет, мету та завдання, методологічні й теоретичні засади дослідження тощо; г) застосовувати методи наукового дослідження та обробляти його результати; д) писати наукові статті та тези, брати участь у наукових конференціях тощо;

7. Навчально-дослідницькі: а) складати план прочитаного; б) написання конспекту, рецензії, анотації, реферату;

8. Уміння критичного мислення;

9. Педагогічна техніка: а) внутрішня: психологічне налаштування на якісне виконання професійних обов’язків через вплив на розум, волю та почуття; б) зовнішня: уміння якомога точніше і майстерніше передавати навчальний матеріал людям, із якими взаємодіє майбутній педагога.

Професійні цінності – це те, що є значущим для майбутнього педагога з

точки зору задоволення його матеріальних і духовних потреб та інтересів. До них належать:

1. Гуманізм;
2. Праця;
3. Розвиток учня;
4. Сумлінність;
5. Дотримання професійного етикету.

Професійні ставлення – це те, що визначає характер поводження майбутнього педагога з чимось або кимось у межах педагогічної професії. Професійні ставлення майбутніх педагога складаються зі ставлень до:

1. Навчального предмету;
2. Професії учителя;
3. Учнів;
4. Колег;
5. Себе як майбутнього професіонала.

Педагогічні здібності – це стійкі індивідуальні психологічні властивості майбутнього педагога, які є необхідною внутрішньою умовою його успішної діяльності в межах професії. Основними педагогічними здібностями є:

1. Комунікативність;
2. Емпатійність;
3. Переконливість;
4. Креативність;
5. Психічна стійкість.

Діагностика сформованості та рівня розвитку професійних якостей здійснюється через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання та оцінювання результатів власної діяльності іншими.

Самоспостереження – це цілеспрямований і планомірний процес збирання інформації шляхом прямої і безпосередньої реєстрації студентом процесів або явищ, на які воно спрямоване. Самоспостереження передбачає цілеспрямований, планомірний, послідовний і систематичний пошук та

фіксацію проявів явиш і процесів, на які воно спрямоване. Особливостями самоспостереження є: 1) спрямування до зрозумілої, конкретної мети; 2) планомірність і систематичність; 3) прагнення до об'єктивності у сприйманні об'єкта вивчення; 4) збереження природного перебігу процесів, на які воно спрямоване. Воно дає можливість: 1) одержувати потрібну емпіричну інформацію; 2) перевірити адекватність та істинність теорії на практиці; 3) вивчати предмет самоспостереження в природних умовах.

Аби ефективно провести самоспостереження, слід дотримуватися таких правил: 1) чітко визначати цілі спостереження; 2) складати програму самоспостереження в залежності від цілі; 3) детально фіксувати дані спостереження; 4) застосовувати системи категорій і оціночних шкал. Програма самоспостереження повинна точно визначати послідовність роботи, виділяти найбільш важливі об'єкти спостереження, способи фіксації результатів (протокольні записи, щоденники спостережень, аудіо- і відеозаписи тощо). Вона охоплює план роботи, засоби і техніку відбору потрібних даних, критерії їх оцінювання.

Існує багато видів самоспостережень. Їх виокремлюють за різними ознаками. Залежно від тривалості вирізняють довгочасне і короткочасне, неперервне і дискретне спостереження. Короткочасне самоспостереження проводиться протягом нетривалого часу. Якщо воно переривається і регулярно повторюється через певний проміжок часу, його називають дискретним. Неперервне самоспостереження передбачає постійне, детальне вивчення педагогічного процесу для одержання цілісного уявлення про нього. Як правило, воно буває довгочасним. За обсягом самоспостереження буває широке (наприклад, ведуться самоспостереження за групою в цілому або за процесом розвитку особистості як таким) і вузькоспеціальне, спрямоване на виявлення окремих сторін явища або окремих об'єктів (монографічне самоспостереження за дітьми в групі, за інтересом до діяльності і т.д.). Самоспостереження може бути: цілеспрямованим і випадковим; суцільним і вибірковим; безпосереднім і опосередкованим; тривалим і короткочасним; констатувальним і

оцінювальним; неконтрольованим і контрольованим (реєстрація спостережуваних подій за заздалегідь відпрацьованою процедурою); каузальним і експериментальним; польовим (самоспостереження в природних умовах) і лабораторним (в експериментальній ситуації).

Самоспостереження спрямоване на прояв професійних якостей майбутнього педагога у конкретний момент у конкретній ситуації. Самоспостереження може бути: безпосереднім (спрямоване на виконання дій у конкретній ситуації; на емоції і почуття, які виникають у процесі виконання цих дій) та ретроспективним (полягає у відтворенні ситуацій, які вже пережиті в минулому). На основі самоспостереження прослідковується, чи сформована або на якому рівні сформована конкретна професійна якість майбутнього педагога через фіксацію характерних для неї ознак. Зафіксовані ознаки становлять предмет для самоаналізу.

Самоаналіз спрямований на рефлексію над власною діяльністю, у якій проявились професійні якості майбутнього педагога, з метою її поліпшення. Він полягає у поділі якоїсь події, дії чи внутрішнього стану на складові з метою їх деталізації для виявлення недоліків і пошуків шляхів їх усунення.

На основі самоаналізу формується самооцінка майбутнього педагога, а також уявлення про рівень професійних якостей у співвідношенні з певним еталоном. Самооцінка є найважливішим регулятором поведінки, оскільки від неї залежать стосунки з оточуючими, відношення до власних успіхів і невдач, самокритичність та вимогливість майбутнього педагога до себе.

У зв’язку з тим, що самооцінка майбутнього педагога може бути завищеною або заниженою, доцільно отримати оцінку результатів власної діяльності від інших людей. Сутність даного методу полягає у тому, щоб співставити власне уявлення про рівень сформованості професійних якостей з уявленням людей, які спостерігали за проявом цих професійних якостей у конкретний момент в конкретній ситуації. На основі цього зробити більш об’єктивний висновок щодо сформованості та рівня розвитку професійних якостей. Тільки зіставивши суб’єктивні уявлення про свою діяльність з

результатами цієї діяльності, оцінками представників оточення, які її сприймали та оцінювали, можна сформувати адекватний образ самого себе в педагогічній практиці.

ПИСЬМОВІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ:

1) застосовуючи метод самоспостереження, зафіксувати прояв у навчальній ситуації обраної професійної якості;

2) здійснити поділ зафіксованих у результаті самоспотереження ознак обраної, у попередньому завданні професійної якості на складові частини використовуючи метод самоаналізу;

3) співвіднести результати самоспостереження та самоаналізу із еталоном;

4) дізнатися оцінку людей, які прямо чи опосередковано сприймали прояв обраної професійної якості.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток Й

Формування

ІІІ. Третім етапом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є формування та вдосконалення професійних якостей.

Формування та вдосконалення професійних якостей здійснюється через професійні самоосвіту та самовиховання.

Професійна самоосвіта – це система здобуття, оновлення, розширення та поглиблення знань, удосконалення практичних умінь і навичок з метою досягнення професійної майстерності. До методів самоосвіти належать: 1) опрацювання літератури; 2) відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, музеїв, виставок, театрів, кіно; 3) ознайомлення із засобами масової інформації; 4) консультації фахівців.

Професійне самовиховання – це система формування та вдосконалення бажаних фізичних, розумових, вольових моральних та інших якостей майбутнього педагога. До методів самовиховання належать: 1) самокритика; 2) самопереконання; 3) самонавіяння; 4) самопримушення; 5) самозобов’язання; 6) самоспостереження; 7) самоаналіз; 8) самооцінювання; 9) оцінка результатів іншими.

Розглянемо їх як взаємопов’язані системи.

І. Система професійної самоосвіти майбутнього педагога має таку структуру:

1. Визначення предмета самоосвіти;

2. Формування власної навчальної програми щодо його вивчення. Сюди належить: 1) постановка мети; 2) визначення завдань, вирішення яких забезпечить досягнення мети; 3) прогнозування кінцевого результату самоосвітньої діяльності (які та на якому рівні мають бути сформовані професійні якості); 4) відбір спеціальної та довідкової літератури; 5) формування на її основі тем та планів до них, які становлять предмет самоосвіти та потребують вивчення;

3. Встановлення загального часу на її опанування;

4. Створення планів різних видів (1 день, 7 днів, 1 місяць, 6 місяців, 1 рік тощо) для послідовного вивчення навчальної програми самоосвіти з обраного предмета;

5. Реалізація планів щодо вивчення навчальної програми.

ІІ. Система професійного самовиховання передбачає таку структуру:

1. Визначення напрямів професійного самовиховання. Ними є професійні якості майбутнього педагога;

2. Формування ідеального образу сформованості власних професійних якостей;

3. Діагностика наявного стану їх сформованості. Її доцільно здійснювати через самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, само прогнозування;

4. Планування програми самовиховання щодо формування та вдосконалення професійних якостей. Це передбачає створення особистих планів роботи над собою та зобов’язання їх виконувати;

5. Реалізація програми самовиховання. Здійснюється засобами: самопереконування, самонавіювання, самонаказу, самосхвалення, самозаохочення, самокритики;

6. Самоконтроль. Забезпечується через самовипробування, самооцінку, самозвіт.

Результати професійних самоосвіти та самовиховання виявляються у практиці життя.

ПИСЬМОВІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ:

1) напишіть та виконайте програму самоосвіти з обраної вами професійної якості відповідно до запропонованої системи професійної самоосвіти;

2) напишіть та виконайте програму самовиховання із обраної вами професійної якості відповідно до запропонованої системи професійного самовиховання.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток К

Практика

IV. Четвертим етапом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є закріплення сформованих професійних якостей через практику педагогічного спілкування, впливаючи на почуття слухачів.

Наукова практика передбачає:

1. Написання наукових статей і тез;

2. Публічні виступи на наукових конференція, семінарах і круглих столах тощо.

Педагогічна практика передбачає:

1. Виступи перед одногрупниками та викладачем на семінарських заняттях;

2. Отримання досвіду педагогічної діяльності впродовж педагогічної практики як окремого виду стажування тощо.

Їхня спільна риса полягає у тому, що вони передбачають публічні виступи. Публічні виступи – це вид комунікації, а комунікація відбувається через сприймання та переживання отриманої інформації, тобто має почуттєву основу.

Почуття – це форма суб'єктивного, безпосередньо переживаного ставлення людини до явищ навколишньої дійсності, до інших людей і їхніх вчинків, до самого себе і своїх дій.

Почуття становлять предмет естетики. Естетика є наукою про почуття та почуттєвість людини.

Усі почуття найзагальніше можна поділити на позитивні та негативні і об'єднати їх загальним поняттям «естетичне почуття». До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне.

Прекрасне – це почуття, яке виникає у людини в результаті сприйняття через зір (Платон, Кузанський, Хом, Кондільяк), слух (Плотін, Кузанський, Кондільяк), нюх та дотик (Кондільяк) пропорційних, помірних, величних, гармонійних, витончених, граціозних, приємних, яскравих, впорядкованих та

відносно досконалих об’єктів, які викликають у людини задоволення.

Піднесене – це почуття, яке викликається натхненним мовленням людини, що характеризується зосередженням на позитивних рисах зображуваного об’єкта. Воно спрямоване на захоплення уваги людини, наповнення її яскравими, приємними образами, які викликають схвильованість та потрясіння і збуджують духовні почуття людини, стимулюють діяльність її уяви.

Потворне – це почуття, яке викликає у людини стан похмурості, засмученості, відвернення та замкнутості. Воно виникає від явищ, які позбавлені форми або неповністю оформлені. Це викликає відразу.

Низьке – це почуття, яке виникає у людини в результаті усвідомленого сприйняття негідних, підлих, безчесних дій або вчинків.

Комічне – це почуття, яке приносить людині душевний стан задоволення від: 1) раптової радості, яка виникає на основі споглядання достойних або недостойних слів чи вчинків; 2) раптового перетворення напруженого очікування у ніщо; 3) авантурних, жалюгідних вигадок або вчинків, незвичайних трактовок, дотепності, нестандартного ходу думок тощо; 4) почуття власної зверхності над явищами, які людина спостерігає. Воно характеризується виникненням сміху.

Трагічне – це почуття, яке виникає у людини в результаті усвідомленого сприйняття страшного боку життя (неприємні помилки та випадковості, конфлікти, смерть, страждання, які відвертають від бажання жити), який викликає у неї співчуття та жах.

Упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі майбутній педагог має навчитися викликати у слухачів, перед якими він виступає, як позитивні (прекрасне, піднесене, деякою мірою комічне), так і негативні (потворне, низьке та деякою мірою трагічне) почуття. А для цього йому потрібно знати, що почуття прекрасного викликається у людини в результаті візуального, нюхового та кінестетичного (дотикового) контакту. Аби студент вищого педагогічного навчального закладу міг викликати у своїх слухачів це почуття, він має візуально охайно виглядати, починаючи від

зачіски, закінчуючи взуттям, володіти виразною невербальною комунікацією та мати приємний запах. Почуття піднесеного викликається переважно через слуховий контакт, тому голос майбутнього педагога має добре звучати, мовлення бути виразним, ритмічним та з потрібною швидкістю, його зміст повинен бути цікавим, захоплюючим, зрозумілим, переконливим та загальновизнаним з боку тих, хто його слухає. Почуття комічного викликається переважно через слуховий контакт. У зв'язку з цим студенту вищого педагогічного навчального закладу потрібно навчитися розповідати історії, що викликають сміх, таким чином піднімаючи настрій у слухачів. Щодо почуття трагічного і низького, то зважаючи на загальну гуманізацію освіти в Україні, майбутній педагог має навчитися користуватися ними обережно, оскільки вони пригнічують особистість слухачів, знижуючи при цьому їхню навчальну та життєву активність. Проте існують окремі випадки, коли їх використання у виховних цілях, незважаючи на зазначену шкоду, є потрібним. Це стосується боротьби із девіантною поведінкою слухачів, яка є антигуманною по відношенню до Вас або інших людей. Але навіть у таких випадках потрібно себе контролювати і знати міру. Почуття потворного має викликатись для боротьби на гуманістичних та етичних засадах із виявами недбалості щодо оточуючих або до своєї навчально-пізнавальної діяльності тощо.

ПИСЬМОВІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ:

1) виберіть із розглянутих професійних якостей ті, які сприймають та оцінюють інші люди під час вашого публічного виступу;

2) виголошувати публічний виступ на кожному семінарському занятті у відповідності до наданих у «Додатку М» параметрів;

3) впродовж публічного виступу тренуватися (в міру відповідних обставин та можливостей) викликати у слухачів кожне із зазначених позитивних почуттів.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток Л

Самокритика

V. П’ятим етапом професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах є виявлення недоліків, зроблених протягом усіх попередніх етапів.

Виявлення недоліків, зроблених протягом усіх попередніх етапів, здійснюється через самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, оцінку результатів іншими, самозвіт.

Самоспостереження спрямоване на прояв професійних якостей майбутнього педагога у конкретний момент у конкретній ситуації. Виокремлено два види самоспостереження: безпосереднє (спрямоване на виконання дій у конкретній ситуації; на емоції і почуття, які виникають у процесі виконання цих дій) та ретроспективне (полягає у відтворенні ситуацій, які вже пережиті в минулому). На основі самоспостереження прослідковується, чи сформована або на якому рівні сформована конкретна професійна якість майбутнього педагога через фіксацію характерних для неї ознак. Зафіксовані ознаки становлять предмет для самоаналізу.

Самоаналіз спрямований на рефлексію над власною діяльністю, у якій проявились професійні якості майбутнього педагога, з метою її поліпшення. Він полягає у поділі якоїсь події, дії чи внутрішнього стану на складові з метою їх деталізації для виявлення недоліків та пошуків шляхів їх вирішення.

На основі здійсненого самоаналізу формується самооцінка майбутнього педагога, а також формується уявлення про рівень сформованості професійних якостей у співвідношенні з певним еталоном. Самооцінка є найважливішим регулятором поведінки, оскільки від неї залежать стосунки з оточуючими, відношення до власних успіхів і невдач, самокритичність та вимогливість майбутнього педагога до себе.

У зв’язку з тим, що самооцінка майбутнього педагога може бути завищеною або заниженою, доцільно отримати оцінку результатів власної діяльності від інших людей. Сутність даного методу полягає у тому, щоб

співставити власне уявлення про рівень сформованості професійних якостей з уявленням людей, які спостерігали за проявом цих професійних якостей у конкретний момент в конкретній ситуації. На основі цього зробити більш об’єктивний висновок щодо наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей.

Самоконтроль передбачає контроль над самим собою, своєю поведінкою, роботою, своїм станом. Він є обов’язковим складовим елементом регуляції процесу навчальної діяльності. Самоконтроль спрямований на:

– перевірку та оцінку якості засвоєння студентом пройденого навчального матеріалу;

– оцінку ефективності навчального процесу;

– виявлення труднощів у засвоєнні студентами навчальної інформації та типових помилок з метою їх корекції та усунення;

– визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання;

– планування основних корегувальних впливів із подолання виявлених недоліків і покращення досягнутих успіхів.

Для ефективного здійснення самоконтролю доцільно дотримуватися таких вимог:

1. Прагнення до об’єктивності контролю. Це означає, що студент виходить при оцінці стану навчальної роботи з єдиних узгоджених критеріїв.

2. Оцінки, які виносяться в результаті контролю, вважаються твердими (непорушними) і не підлягають сумніву, оскільки вони засновані на об’єктивних критеріях.

Є дві основні форми самоконтролю: поточний і кінцевий. Поточним самоконтролем можна назвати всі повсякденні дії студента, коли він вносить ті чи інші корективи у власний навчальний процес. Кінцевий полягає у перевірці якості виконання запланованої роботи.

Самозвіт передбачає звіт перед самим собою про стан виконання кожного пункту власних самоосвітніх та самовиховних планів. Відповідно до видів

планів (на день, тиждень, місяць та ін.) виокремлюють відповідні види самозвітів (за день, тиждень, місяць та ін.). Зазвичай, самозвіт здійснюється у короткій письмовій формі в блокноті.

ПИСЬМОВІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ:

1) застосовуючи метод самоспостереження, зафіксувати невдалі моменти при виконанні дій на попередніх етапах, які заважали досягнути запланованих й очікуваних результатів та призводили до негативних наслідків;

2) застосовуючи метод самоаналізу, здійснити поділ зафіксованих у результаті самоспотереження невдалих моментів на складові, виявити причини, які їх викликали;

3) застосовуючи метод самооцінки, співвіднести зафіксовану та проаналізовану інформацію про недоліки власних дій з еталоном, до якого прагнули при їх виконанні;

4) застосовуючи метод оцінки результатів іншими, співставити власне уявлення про причини негативних результатів виконаних дій з уявленням людей, які безпосередньо чи опосередковано спостерігали за ними;

5) застосовуючи метод самозвіту, узагальнити та підсумувати результати виконання самостійно сформульованих та поставлених завдань.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток М

Параметри для оцінки публічних виступів

Оцініть за 5-бальною шкалою / Загальнаоцінка – ___ (1–5)	
1. Мій зовнішній вигляд:	
• одяг	
• зачіска	
• взуття	
2. Знання того, про що я розповідаю.	
3. Мої комунікативні навички:	
• дикція	
• артикуляція	
• темпоритм мовлення	
• гучність голосу	
• володіння українською мовою	
• постава тіла	
• жестикуляція	
4. Комунікативні уміння:	
• зрозумілість висловлювань	
• переконливість	
• логічність висловлювання думок	
• відчуття часу	
5. Педагогічну техніку:	
• психологічне налаштування на конструктивну роботу	
• вміння якомога точніше і майстерніше передавати інформацію	
6. Педагогічні здібності:	
• комунікативність зі студентами	
• емпатійність (здатність співпереживати)	
• креативність (здатність вирішувати нестандартні ситуації)	
• психічна стійкість	

Додаток розроблено автором

Додаток Н

Письмове завдання

«Теоретична підготовленість до професійного саморозвитку на естетичних засадах»

Дайте розгорнуті відповіді на запитання:

1. Що таке професійні якості майбутнього педагога, яка їхня структура?
2. Назвіть методи, що застосовуються для діагностики наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей майбутнього педагога. Розкрийте їхній зміст;
3. Дайте визначення самоосвіти та самовиховання. Розкрийте їхні структури;
4. Назвіть естетичні засади педагогічного спілкування. Розкрийте їхній зміст;
5. Яким має бути майбутній педагог, щоб здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах;
6. Назвіть методи виявлення недоліків діяльності. Розкрийте їхній зміст.

Листок підписати: назва навчального закладу, дата, курс, спеціальність.

Додаток розроблено автором

Додаток О

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Полтавський національний педагогічний університет імені
В. Г. Короленка

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор з навчальної роботи
_____
“____” _____ ___ ___ р.

РОБОЧА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА

експериментального спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога»

для спеціальності 6.020302 – «Історія»

Всього годин – 25 (аудиторних – 10; СРС – 15)
Диференційований залік – 3 семестр

Київ _____

ЗМІСТ

ВСТУП 4
1. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА
1.1. Мета викладання навчальної дисципліни 4
1.2. Завдання вивчення навчальної дисципліни 4
1.3. Місце навчальної дисципліни в системі професійної підготовки 4
фахівця 4
1.4. Вимоги до знань і умінь з навчальної дисципліни 4
2. ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
2.1. Навчально-тематичний план спецкурсу 5
2.2. Проектування дидактичного процесу з видів навчальних занять.. 6
2.2.1. Лекційні заняття, їх тематика і обсяг 6
2.2.2. Практичні заняття, їх тематика і обсяг 7
3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ З ДИСЦИПЛІНИ
3.1. Рекомендована література 9
4. РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАБУТИХ СТУДЕНТОМ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ
4.1 Основні терміни, поняття, означення 10
4.2. Рейтингова система оцінювання набутих студентом знань та вмінь 11

Робоча навчальна програма експериментального спецкурсу «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога»

Розробник: аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Піддячий Володимир Миколайович

Затверджена на засіданні кафедри філософії
Протокол № __ від “__” 20___ року
Завідувач кафедри:

_____ _____
(підпис) (прізвище та ініціали)
«_____» _____ 20__ року
Погоджено
з науково-методичною комісією
«___» _____ 20__ р.
_____
Голова НМК факультету _____ (прізвище та ініціали)

© Піддячий В.М. ____ рік

ВСТУП

Однією з необхідних умов організації навчального процесу за кредитно-модульною системою є наявність робочої навчальної програми з кожної дисципліни, розробленої на модульно-рейтингових засадах і доведеної до відома викладачів та студентів.

Рейтингова система оцінювання (РСО) є невід'ємною складовою робочої навчальної програми і передбачає визначення якості: усіх видів виконаної студентом аудиторної та самостійної навчальної роботи; набутих знань та вмінь шляхом оцінювання в балах результатів роботи під час поточного, модульного та семестрового контролю, з наступним переведенням оцінки в балах у оцінки за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS (European Credit Transfer System).

Експериментальний спецкурс «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» є основою для успішного опанування педагогічною професію, оскільки на засадах розкриття її сутності відображає шлях до педагогічної майстерності. Спецкурс викладається в обсязі 25 годин, з них лекційних – 5 год., практичних – 5 год., самостійна робота – 15 год. Форма підсумкового контролю – диференційований залік.

1. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

1.1. Мета викладання навчальної дисципліни: підвищити готовність майбутніх педагогів до професійного саморозвитку на естетичних засадах.

1.2. Завдання вивчення навчальної дисципліни:

- сприяти формуванню у майбутніх педагогів мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах;
- надати інформацію про теоретичні, методологічні та методичні засади професійного саморозвитку на естетичних засадах;
- сформувати у студентів знання теоретичних, методологічних та методичних засад професійного саморозвитку;
- сформувати у студентів уміння застосувати здобуті знання на практиці.

1.3. Місце навчальної дисципліни в системі професійної підготовки фахівця

Спеціальний курс «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» є складовою циклу професійної підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

1.4. Інтегровані вимоги до знань та вмінь з навчальної дисципліни

В результаті вивчення дисципліни студент **ПОВИНЕН ЗНАТИ:**

- методи формування мотивації професійного саморозвитку на естетичних засадах;
- визначення та структуру професійних якостей майбутнього педагога;

- методи діагностики професійних якостей майбутнього педагога;
- форми та методи професійного саморозвитку на естетичних засадах;
- естетичні засади педагогічного спілкування;
- методи виявлення недоліків діяльності.

В результаті вивчення дисципліни студент **ПОВИНЕН ВМІТИ:**

- формувати власну мотивацію професійного саморозвитку на естетичних засадах;
- діагностувати професійні якості майбутнього педагога;
- здійснювати професійні самоосвіту і самовиховання;
- здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах;
- виявляти недоліки власної діяльності.

Відповідно до навчальних планів курс розрахований на 25 годин, в тому числі – 5 годин лекційних занять, 5 годин – семінарських, 15 годин – самостійна робота.

2. ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

2.1. Навчально-тематичний план спецкурсу

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)			
		Всього	Лекції	Практичні	СРС
Модуль 1. Теоретичні та методичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога					
1.1.	Сутність і зміст професійного саморозвитку	6	1	1	3
1.2.	Структура професійних якостей майбутнього педагога	6	1	1	3
1.3.	Філософський контекст естетичних засад професійного саморозвитку	6	1	1	3
1.4.	Педагогічне спілкування як інтегруюча складова естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога	6	1	1	3
1.5.	Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах	6	1	1	3
	Всього за навчальною дисципліною	**25**	**5**	**5**	**15**

2.2 Проектування дидактичного процесу з видів навчальних занять

2.2.1 Лекційні заняття, їх тематика і обсяг

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)	
		лекції	СРС
Модуль 1. Теоретичні та методичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога			
1.1	**Тема: Сутність і зміст професійного саморозвитку.** Програма курсу. Основні вимоги. Категоріальний аналіз професійного саморозвитку майбутнього педагога. Основні характеристиками професійного саморозвитку майбутнього педагога.	1	2
1.2	**Тема: Структура професійних якостей майбутнього педагога.** Підходи до визначення поняття «професійні якості». Визначення та структура професійних якостей майбутнього педагога.	1	2
1.3	**Тема: Філософський контекст естетичних засад професійного саморозвитку.** Естетичні почуття смак та ідеал як основи професійного саморозвитку. Почуття як предмет естетики. Сутність та структура естетичного почуття. Філософські підходи до розуміння прекрасного, піднесеного, комічного, трагічного, потворного, низького, естетичного смаку та ідеалу. Вираження естетичних почуття смаку та ідеалу у майбутнього педагога.	1	2
1.4.	**Тема: Педагогічне спілкування як інтегруюча складова естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога.** Поняття педагогічне спілкування. Ознаки педагогічного спілкування. Аспекти структури педагогічного спілкування. Види, функції, принципи та структура педагогічного спілкування. Стилі педагогічного спілкування. Види стилів педагогічного спілкування. Типи індивідуальних стилів педагогічного спілкування. Основні бар’єри спілкування. Оптимальне спілкування. Естетичні засади педагогічного спілкування.	1	2

1.5	**Тема: Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.** Метод моделювання. Поняття «модель». Компоненти моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Методологічні підходи до здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах. Формування мотивації професійного саморозвитку на естетичних засадах. Діагностика професійних якостей майбутнього педагога. Формування та вдосконалення професійних якостей через самоосвіту та самовиховання. Закріплення сформованих професійних якостей на практиці.	1	2
Всього за семестр		**5**	**10**

2.2.2 Практичні заняття, їх тематика і обсяг

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)	
		Практ.	СРС
Модуль 1. Теоретичні та методичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога			
1.1	Сутність та категорії професійного саморозвитку майбутнього педагога. Основні характеристиками професійного саморозвитку майбутнього педагога.	1	2
1.2	Підходи до визначення поняття «професійні якості». Визначення та структура професійних якостей майбутнього педагога.	1	2
1.3	Естетичні почуття, смак та ідеал як основи професійного саморозвитку. Почуття як предмет естетики. Сутність та структура естетичного почуття. Філософські підходи до розуміння: • прекрасного; • піднесеного; • комічного; • трагічного; • потворного; • низького;	1	2

	• естетичного смаку; • естетичного ідеалу; Вираження естетичних почуття смаку та ідеалу у майбутнього педагога.		
1.4	Поняття «педагогічне спілкування». Ознаки та аспекти структури педагогічного спілкування. Види, функції, принципи та структура педагогічного спілкування. Стилі педагогічного спілкування. Види стилів педагогічного спілкування. Типи індивідуальних стилів педагогічного спілкування. Основні бар'єри спілкування. Оптимальне спілкування. Естетичні засади педагогічного спілкування.	1	2
1.5	Метод моделювання. Поняття «модель». Компоненти моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах. Методологічні підходи до здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах. Формування мотивації професійного саморозвитку на естетичних засадах. Діагностика професійних якостей майбутнього педагога. Формування та вдосконалення професійних якостей через самоосвіту та самовиховання. Закріплення сформованих професійних якостей на практиці.	1	2
1.6	Модульна контрольна робота	0,5	1
Всього за навчальною дисципліною		**5,5**	**11**

3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ З ДИСЦИПЛІНИ

3.1. Рекомендована література до теми:

1.1. Сутність і зміст професійного саморозвитку.

Основна література:

1. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія / Лариса Іванівна Зязюн. – Київ; Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388 с.

2. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці: монографія / В. О. Лозовой, Л. М. Сідак. – Х. : Право, 2006. – 256 с.

3. Піддячий В. М. Обґрунтування сутності професійного саморозвитку майбутнього педагога / В. М. Піддячий // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – Вип. 43 (47). – С. 271–280.

4. Піддячий В.М. Професійні самоосвіта і самовиховання майбутнього вчителя / В.М. Піддячий // Наукові записки. Серія: Педагогічні та історичні науки: [зб. наук. статей]. / МОН України, Над. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; [уклад. Л. Л. Макаренко]. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. CXII (112). – С. 140–146.

Додаткова література:

1. Большая советская энциклопедия: – Т. 36 : Раковник – «ромэн» / Глав. ред. Б.А. Введенский. – 2-е изд. – Москва : Большая советская энциклопедия, 1955. – С. 185.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – С. 1291.

3. Всемирная энциклопедия: философия / глав. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: АСТ; Мн.: Харвест: Современный литератор, 2001. – С. 847–848.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С. 413.

5. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 801.

6. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. Ч. 2. / [авт.-уклад. Немов Р. С.]. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – С.171–172, 229, 311–312.

7. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 3: Н – С / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – С. 397–398, 429–430.

8. Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т. IV / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: преде. В. С. Степин, заместители преде: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – С. 410.

9. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко,

І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – С. 408–409.

1.2. Структура професійних якостей майбутнього педагога.

Основна література:

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие для вузов / Вячеслав Александрович Бодров. – М. : ПЭРСЭ, 2001. – С. 224.

2. Васянович Г., Онищенко В. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації [Електронний ресурс] / Г. Васянович, В. Онищенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 9–33. – Режим доступу до ресурсу: http://lib.iitta.gov.ua/6296/1/%D0%92%D0%B0%D1%81._%D0%9E%D0%BD%D0%B8%D1%89._%D0%A1%D1%82._3.pdf.

3. Довідник професій / [упоряд.: Д. О. Закатнов, Н. В. Жемера, М. П. Тименко]. – К. : Українська книга, 1999. – С. І–3.

4. Дроздов Д.В. Поняття професійних якостей майбутніх тренерів як предмет наукових досліджень // Вісник Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – Луганськ, 2009. – №17 (180), Ч.ІІ. – С. 302–307.

5. Жорова І. Я. Структура та етапи формування професійних здібностей майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування / І. Я. Жорова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія досвід, проблеми : зб. наук. праць / [ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ; Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 24. – С. 115–120.

6. Мачуліна І.І. Особистісно-професійні якості майбутнього фахівця в контексті постмодернізаційних трансформацій / І. І. Мачуліна // Соціальні технології. – 2010. – №45. – С. 222–228.

7. Піддячий В.М. Професійні параметри майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Наукові зап. Серія педагогічні та історичні науки [зб. наук. статей] / МОН України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; [за заг. ред. Л. Л. Макаренко]. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. CXIII (113). – С. 156–165.

Додаткова література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 537.

1.3. Філософський контекст естетичних засад професійного саморозвитку.

Основна література:

Естетика : підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл./ [Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк] ; за ред. Л. Т. Левчук. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2005. – С. 431.

1. Куренкова Р. А. Эстетика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Римма Аркадиевна Куренкова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – С. 111.

2. Піддячий В.М. Естетичні погляди І.Канта : судження смаку, типологія почуттів людини / В.М. Піддячий // Молодь і ринок. – 2012. – № 4 (87). – С. 154–158.

3. Піддячий В.М. Філософське осмислення почуттів прекрасного, піднесеного та комічного [Електронний ресурс] / В. М. Піддячий // Теорія та методика управління освітою. – 2012 . – № 9. – Режим доступу до статті: http://tme.umo.edu.ua/docs/9/9.pdf.

Додаткова література:

1. Новая философская энциклопедия : В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац.общ.-научн.фонд; Научно-ред.совет : предс. В. С. Степин, заместители предс. : А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч.секр. А. П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – 634 с.

2. Философская энциклопедия : В 5 т. / [глав. ред. Ф. В. Константинов]. – М.: Советская энциклопедия, 1962. – 576 с.

1.4. Педагогічне спілкування як інтегруюча складова естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога.

Основна література:

1. Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя на уроці / Ф. Ф. Бугайко, Т. Ф. Бугайко // Радянська школа. – 1958. – № 7. – С. 26–33.

2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – К. : Академія, 2006. – С. 29–30.

3. Зязюн І. А. Психопедагогічні засади педагогічної майстерності як системи професійних компетентностей // Управлінські компетенції викладача вищої школи: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 березня 2013 року) / ред. кол.: В.П. Андрущенко (голова), Г.О. Нестеренко, (заст. голови) та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – С .15–18.

4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – С. 12.

5. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – 2-ге вид. – К. : Академвидав, 2012. – С. 38–39.

6. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – С. 34.

7. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социал.-психол. тренинг / Лариса Андреевна Петровская. – М. : МГУ, 1989. – С. 78–79.

8. Піддячий В.М. Естетична основа професіонального педагогічного спілкування // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук, праць : у 2-х ч. – Харків : НТУ «ХІТІ», 2012. – Ч. 2 / за наук. ред. Л. О. Хомич, О. М. Ігнатович. – С. 80–87.

9. Піддячий В.М. Естетичне почуття в контексті стосунків між викладачем та студентом / В.М. Піддячий // Науковий часоп. Національного пед. ун. імені М.П. Драгоманова. Серія №5, Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Київ, 2012. – Вип. 35. – С. 138–143.

10. Сухомлинский В. А. «Не только разумом, но и сердцем...»: сб. ст. и фрагментов из работ / В. Сухомлинский; сост. и авт. предисловия Л .В. Голованов. – М.: Мол. гвардия, 1990. – С. 106.

11. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / К. Д. Ушинський ; за ред. А. І. Пискунова; пер. з рос. – К.: Рад. шк.,– 1983. – С. 17.

12. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / О. В. Яшенкова. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – С. 54.

Додаткова література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – С. 1291.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С. 413.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 801.

4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – С. 408–409.

1.5. Модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Основна література:

1. Піддячий В.М. Обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Педагогічний процес: теорія і практика [зб. наук. пр.] / Київський ун-т імені Б. Грінченка; [голов. ред. С. Сисоєва]. – К.: ЕДЕЛЬВЕЙС, 2014. – Вип. 1. – С. 108–114.

Додаткова література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – С. 1291.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С. 413.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 801.

4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – С. 408-409.

4. РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАБУТИХ СТУДЕНТОМ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ

4.1 Основні терміни, поняття, означення

Семестровий диференційований залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни на підставі результатів виконання ним усіх видів запланованої навчальної роботи протягом семестру: аудиторної роботи під час лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять тощо та самостійної роботи при виконанні індивідуальних завдань (розрахунково-графічних робіт, рефератів тощо).

Семестровий диференційований залік не передбачає обов'язкову присутність студента і виставляється за умови, що студент виконав усі попередні види навчальної роботи, визначені навчальною програмою дисципліни, та отримав позитивні (за національною шкалою) підсумкові модульні рейтингові оцінки за кожен з модулів. При цьому викладач для уточнення окремих позицій має право провести зі студентом додаткову контрольну роботу, співбесіду, експрес-контроль тощо.

Кредитно-модульна система – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні двох складових: модульної технології навчання та кредитів (залікових одиниць) і охоплює зміст, форми та засоби навчального процесу, форми контролю якості знань та вмінь і навчальної діяльності студента в процесі аудиторної та самостійної роботи. Кредитно-модульна система має за мету поставити студента перед необхідністю регулярної навчальної роботи протягом всього семестру з розрахунком на майбутній професійний успіх.

Навчальний модуль – це логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчального курсу, сукупність теоретичних та практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного та індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є відповідні форми рейтингового контролю.

Кредит (залікова одиниця) – це уніфікована одиниця виміру виконаної студентом аудиторної та самостійної навчальної роботи (навчального навантаження), що відповідає 36 годинам робочого часу.

Рейтинг (рейтингова оцінка) – це кількісна оцінка досягнень студента за багатобальною шкалою в процесі виконання ним заздалегідь визначеної сукупності навчальних завдань.

Рейтингова система оцінювання – це система визначення якості виконаної студентом усіх видів аудиторної та самостійної навчальної роботи та рівня набутих ним знань та вмінь шляхом оцінювання в балах результатів цієї роботи під час поточного, модульного (проміжного) та семестрового (підсумкового) контролю, з наступним переведенням оцінки в балах у оцінки за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS.

РСО передбачає використання поточної, контрольної, підсумкової, підсумкової семестрової модульних рейтингових оцінок, а також екзаменаційної та підсумкової семестрових рейтингових оцінок.

Поточна модульна рейтингова оцінка складається з балів, які студент отримує за певну навчальну діяльність протягом засвоєння даного модуля – виконання та захист індивідуальних завдань (розрахунково-графічних робіт, рефератів тощо), лабораторних робіт, виступи на семінарських та практичних заняттях тощо.

Контрольна модульна рейтингова оцінка визначається (в балах та за національною шкалою) за результатами виконання модульної контрольної роботи з даного модуля.

Підсумкова модульна рейтингова оцінка визначається (в балах та за національною шкалою) як сума поточної та контрольної модульних

рейтингових оцінок з даного модуля.

Підсумкова семестрова модульна рейтингова оцінка визначається (в балах та за національною шкалою) як сума підсумкових модульних рейтингових оцінок, отриманих за засвоєння всіх модулів.

Залікова рейтингова оцінка визначається (в балах та за національною шкалою) за результатами виконання всіх видів навчальної роботи протягом семестру.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка визначається як сума підсумкової семестрової модульної та залікової рейтингових оцінок (в балах, за національною шкалою та за шкалою ECTS).

Підсумкова рейтингова оцінка з дисципліни, яка викладається протягом декількох семестрів, визначається як середньозважена оцінка з підсумкових семестрових рейтингових оцінок у балах з наступним її переведенням у оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS. Зазначена підсумкова рейтингова оцінка з дисципліни заноситься до додатку до диплому фахівця.

4.2. Рейтингова система оцінювання набутих студентом знань та вмінь

Оцінювання окремих видів виконаної студентом навчальної роботи здійснюється в балах відповідно до табл. 4.1.

Таблиця 4.1

Оцінювання окремих видів навчальної роботи студента

Модуль №1	
Вид навчальної роботи	Max кількість балів
Виконання завдань практичного заняття 1.1	16
Виконання завдань практичного заняття 1.2	16
Виконання завдань практичного заняття 1.3	16
Виконання завдань практичного заняття 1.4	16
Виконання завдань практичного заняття 1.5	16
Виконання модульної контрольної роботи	20
Всього за модулем	**100**

Виконаний вид навчальної роботи зараховується студенту, якщо він отримав за нього позитивну оцінку за національною шкалою відповідно до табл. 4.2.

Таблиця 4.2

Відповідність рейтингових оцінок за окремі види навчальної роботи у балах оцінкам за національною шкалою

Практичне заняття модуля	Модульна контрольна робота	Оцінка за національною шкалою
14–16	18–20	Відмінно
11–13	15–17	Добре
8–10	12–14	Задовільно
Менше 8	Менше 12	Незадовільно

Сума рейтингових оцінок, отриманих студентом за окремі види виконаної навчальної роботи, становить поточну модульну рейтингову оцінку, яка заноситься до відомості модульного контролю.

Якщо студент успішно (з позитивними за національною шкалою оцінками) виконав передбачені в даному модулі всі види навчальної роботи, то він допускається до модульного контролю з цього модуля.

Модульний контроль здійснюється в комісії, яку очолює завідувач кафедри, шляхом виконання студентом модульної контрольної роботи тривалістю до двох академічних годин.

Сума поточної та контрольної модульної рейтингових оцінок становить підсумкову модульну рейтингову оцінку.

Модуль зараховується студенту, якщо він під час модульного контролю отримав позитивну (за національною шкалою) контрольну модульну рейтингову оцінку (табл. 4.2) та позитивну підсумкову модульну рейтингову оцінку.

У разі відсутності студента на модульному контролі з будь-яких причин (через не допуск, хворобу тощо) проти його прізвища у колонці “Контрольна модульна рейтингова оцінка” відомості модульного контролю робиться запис “Не з’явився”, а у колонці “Підсумкова модульна рейтингова оцінка” – “Не атестований”.

При цьому студент вважається таким, що не має академічної заборгованості, якщо він має допуск до модульного контролю і не з’явився на нього з поважних причин, підтверджених документально. У протилежних випадках студент вважається таким, що має академічну заборгованість.

Питання подальшого проходження студентом модульного контролю у цих випадках вирішується в установленому порядку.

У випадку отримання незадовільної контрольної модульної рейтингової оцінки студент повинен повторно пройти модульний контроль в установленому порядку.

При повторному проходженні модульного контролю максимальна величина контрольної модульної рейтингової оцінки в балах, яку може отримати студент, дорівнює сімнадцять (оцінці “Добре” за національною шкалою), тобто зменшується на один бал у порівнянні з наведеною в табл. 4.2.

Перескладання позитивної підсумкової модульної рейтингової оцінки з

метою її підвищення не дозволяється.

Сума підсумкових модульних рейтингових оцінок у балах становить підсумкову семестрову модульну рейтингову оцінку, яка переховується в оцінку за національною шкалою (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

Відповідність залікової рейтингової оцінки в балах оцінці за національною шкалою

Оцінка за національною шкалою	Оцінка в балах
Відмінно	11–12
Добре	9–10
Задовільно	7–8
Незадовільно	менше 7

Сума підсумкової семестрової модульної та екзаменаційної рейтингових оцінок у балах становить підсумкову семестрову рейтингову оцінку, яка перераховується в оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS (табл. 4.4).

Таблиця 4.4

Відповідність підсумкових семестрових рейтингових оцінок у балах оцінкам за національною шкалою та шкалою ECTS

Оцінка в балах	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
		Оцінка	Пояснення
90–100	**Відмінно**	**A**	**Відмінно** (відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок)
82–89	**Добре**	**B**	**Дуже добре** (вище середнього рівня з кількома помилками)
75–81		**C**	**Добре** (в загальному вірне виконання з певною кількістю суттєвих помилок)
67–74	**Задовільно**	**D**	**Задовільно** (непогано, але зі значною кількістю недоліків)
60–66		**E**	**Достатньо** (виконання задовольняє мінімальним критеріям)
35–59	**Незадовільно**	**FX**	**Незадовільно** (з можливістю повторного складання)
1–34		**F**	**Незадовільно** (з обов'язковим повторним курсом)

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка в семестрі, в якому передбачений диференційований залік, дорівнює сумі підсумкової семестрової модульної рейтингової оцінки та залікової рейтингової оцінки, встановленої

для кожної категорії підсумкових семестрових модульних рейтингових оцінок (***для "Відмінно" – 12 балів, для "Добре" – 10балів, для "Задовільно" – 8 балів***).

Перескладання позитивної підсумкової семестрової рейтингової оцінки з метою її підвищення не дозволяється.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка в балах, за національною шкалою та за шкалою ECTS заноситься до заліково-екзаменаційної відомості, навчальної картки та залікової книжки студента.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка заноситься до залікової книжки та навчальної картки студента, наприклад, так: ***92/Відм./A, 87/Добре/B, 79/Добре/C, 68/Задов./D, 65/Задов./E*** тощо.

Додаток розроблено автором

Додаток П

Практичні рекомендації для викладачів щодо впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах у процес підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу

З метою ефективного впровадження моделі професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах у процес підготовки студентів вищого педагогічного навчального закладу доцільно ввести спецкурс «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога» (додаток О), який би розкривав його сутність та був спрямований на опанування системами професійних самоосвіти та самовиховання. Його засвоєння дасть можливість майбутнім педагогам навчитись планувати, організовувати та втілювати програму самоосвіти й самовиховання щодо формування та вдосконалення власних професійних якостей, забезпечуючи таким чином власний професійний саморозвиток. Якщо немає можливості організувати спецкурс, то необхідно виділяти на це час з наявних навчальних предметів шляхом введення до навчальної програми теми «Основи професійного саморозвитку майбутнього педагога», в межах якої було б:

— проаналізовано естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога, до яких належать естетичні почуття, смак та ідеал;

— розкрито сутність, мету, основні характеристики професійного саморозвитку на естетичних засадах, здійснено категоріальний аналіз поняття, висвітлено його компоненти (мотиваційний, змістовий та діяльнісний);

— проаналізовано підходи до визначення терміну «професійні якості», на їх основі розкрито визначення та структуру професійних якостей майбутнього педагога;

— висвітлено роль педагогічного спілкування як інтегруючої складової естетичних засад професійного саморозвитку майбутнього педагога;

— розкрито модель професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах.

Відповідно до моделі професійний саморозвиток майбутнього педагога здійснюється на естетичних засадах у кілька етапів: мотиваційний, діагностичний, формувальний, практичний, самокритичний.

1. На мотиваційному етапі здійснюється формування мотивації до професійного саморозвитку шляхом підбору зовнішніх та внутрішніх мотивів, які стимулюватимуть та активізуватимуть прагнення ефективно його здійснювати. Одними із головних завдань викладача впродовж викладення цього етапу є формування у студентів активності та зацікавленості у свідомому та цілеспрямованому професійному саморозвитку на естетичних засадах. Його реалізації сприятиме:

− пояснення студентам, що після закінчення навчання за програмою підготовки ОКР «Бакалавр», вони отримають професійне право працювати педагогом у загальноосвітньому навчальному закладі. Саме до цього вони

мають себе готувати як психологічно так і компетентнісно;

− викладення теоретичних основ мотивації діяльності, а саме: визначення поняття «мотивація», «мотив», «потреба»;

− розгляд проблеми формування мотивації до професійного саморозвитку на естетичних засадах в контексті теорій відомих учених (О. Орлова, А. Маслоу, С. Рубінштейна та ін.);

− розкриття умовного поділу мотивації на зовнішню та внутрішню, аналізі можливих зовнішніх та внутрішніх мотивів професійного саморозвитку майбутнього педагога на естетичних засадах;

− організація форми проведення семінарських занять (при дотриманні змісту їхньої теми), яка стимулювала б студентів до здійснення професійного саморозвитку на естетичних засадах. Відповідно до цього виступи майбутніх педагогів доцільно оцінювати за спеціально розробленими показниками: 1) зовнішній вигляд (одяг, зачіска, взуття); 2) комунікативні навички (дикція, артикуляція, темпоритм мовлення, гучність голосу, володіння українською мовою, постава тіла, жестикуляція); 3) знання предмету доповіді; 4) комунікативні уміння (зрозумілість висловлювань, переконливість, логічність висловлювання думок, відчуття часу); 5) педагогічна техніка (психологічне налаштування на конструктивну роботу, вміння якомога точніше і майстерніше передавати інформацію); 6) педагогічні здібності (комунікативність із студентами, емпатійність (відчуття настрою аудиторії), креативність (здатність вирішувати нестандартні ситуації), психічна стійкість (див. додаток М). Зазначені показники слід відобразити на картках та роздати студентам завчасно для ознайомлення. Це дасть майбутнім педагогам час та стимул на відповідну підготовку. Під час виступу студента напроти кожного із зазначених показників викладач має поставити оцінку (за 5-бальною шкалою). Загальна оцінка виступу майбутнього педагога визначається середнім значенням оцінок показників і адаптується під 100-бальну шкалу оцінювання. Це сприятиме усвідомленню студентами необхідності здійснення професійного саморозвитку для підвищення успішності власного навчання та готовності до педагогічної дії, яка реалізується через педагогічне спілкування. У процесі семінарського заняття доцільно здійснювати корегування виступів майбутніх педагогів, надавати рекомендації з метою підвищення їх якості;

− ознайомлення із біографічними творами та документальними фільмами про видатних учених, політичних діячів (В. Вернадського, А. Ейнштейна, І. Зязюна, І. Канта, А. Лінкольна, М. Ломоносова, Ж.-Ж. Руссо, Б. Франкліна, К. Ціолковського та ін.);

− відвідування публічних виступів авторитетних лекторів (І. Беха, Л. Калмикової, В. Моргуна та ін.), що прямо чи опосередковано викликають прагнення до наслідування і мотивують до професійного саморозвитку;

− відвідування музеїв видатних діячів науки та культури (Будинок-музей Миколи Лисенка (м. Київ), Літературно-меморіальний будинок-музей Тараса Шевченка (м. Київ), Літературно-меморіальний музей В. Г. Короленка (м. Полтава), Літературно-меморіальний музей І. П. Котляревського

(м. Полтава), Літературно-меморіальний музей-квартира П. Г. Тичини (м. Київ), Меморіальний музей академіка медицини М. Стражеска (м. Київ), Меморіальний музей архітектора В. Г. Заболотного (м. Переяслав-Хмельницький), Меморіальний музей Г. С. Сковороди (м. Переяслав-Хмельницький), Музей Лесі Українки (м. Київ), Музей-заповідник А. С. Макаренка (с. Ковалівка), Музей Марії Заньковецької (м. Київ), Музей-садиба І. П. Котляревського (м. Полтава), Національний музей Тараса Шевченка (м. Київ)), де на основі біографії описуються їхні шляхи до визнання;

– участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах. Це стимулює до вдосконалення професійних якостей, які пов'язані із підготовкою змісту та форми виголошення наукової доповіді;

– відвідування театрів (Національний академічний драматичний театр ім. І. Франка (м. Київ), Національна опера України ім. Т. Г. Шевченка (м. Київ), Київський національний академічний театр оперети (м. Київ), Полтавський академічний обласний український музично-драматичний театр імені Миколи Гоголя (м. Полтава), Полтавський оперний театр (м. Полтава)). Це дає можливість усвідомити і порівняти майбутньому педагогу якість роботи актора, від якої залежить його популярність серед глядачів та якість роботи викладача, від якої залежить його авторитет серед студентів та колег; здійснення конструктивної самокритики (на основі самоспостереження та самоаналізу) за невдале виконання навчальних завдань;

– формування самопереконання у тому, що професійний саморозвиток – це шлях до досягнення успіху у житті та педагогічній професії як його складовій;

– самонавіяння психічного і соматичного стану прагнення здійснювати професійний саморозвиток;

– здійснення самопримушення до виконання діяльності, що спрямована на формування та вдосконалення професійних якостей;

– самозобов'язання виконувати заплановану роботу;

– надання студентам методичних матеріалів, які містили б: основні положення розглянутого теоретичного матеріалу та практичні завдання для засвоєння теоретичного матеріалу з інструкцією для їх коректного виконання.

В результаті проведеної роботи у студентів збільшуватиметься прагнення підвищити результативність власної навчальної діяльності, віра в себе та свої можливості досягти успіху у навчальній діяльності, підвищуватиметься прагнення виявляти та усувати недоліки у власній підготовці та діяльності.

2. На діагностичному етапі здійснюється діагностика наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей. Одними із головних завдань викладача впродовж викладення цього етапу є:

– висвітлення теоретичних основ щодо сутності та змісту професійних якостей майбутнього педагога;

– розкриття методів діагностики наявності сформованості та рівня розвитку професійних якостей, їхнього взаємозв'язку;

– надання студентам методичних матеріалів, які б містили основні положення розглянутого теоретичного матеріалу та практичні завдання для

засвоєння теоретичного матеріалу з інструкцією для їх коректного виконання.

В результаті проведеної роботи у студентів формуватимуться знання професійних якостей майбутнього педагога, методів їх діагностики та уміння практично застосовувати методи діагностики професійних якостей.

3. На формувальному етапі здійснюється формування та вдосконалення професійних якостей майбутнього педагога через професійні самоосвіту та самовиховання. Одними із головних завдань викладача впродовж викладення цього етапу є:

− висвітлення теоретичних основ щодо сутності, змісту, принципів, завдань, джерел, сильних та слабких сторін професійної самоосвіти;

− визначення та характеристика сутнісних ознак професійного самовиховання, методів та засобів його здійснення;

− розкриття методів здійснення професійних самоосвіти та самовиховання. До них належать: 1) вивчення спеціально відібраної літератури щодо конкретно обраної професійної якості, яку планувалось формувати та вдосконалювати; 2) відвідування публічних лекцій авторитетних для студентів викладачів, які володіють цією професійною якістю з метою отримання певного зразка для наслідування та усвідомлення того, що його можна досягти через відповідні тренування; 3) участь у конференціях, семінарах, круглих столах, що пов’язані із предметом самоосвіти та самовиховання. Застосування цього методу дозволяє отримати нову цікаву інформацію щодо професійних якостей майбутнього педагога, яку можна реалізувати на практиці; 4) консультації фахівців щодо здійснення ефективного планування та реалізації програм самоосвітньої та самовиховної роботи з формування та вдосконалення обраної професійної якості. Це дозволяє раціонально спланувати час та сили студентів; 5) самопереконання у необхідності опанування створених програм самоосвіти та самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей з метою досягнення професійної майстерності та успішності; 6) самонавіяння настрою на якісне і швидке виконання створених планів; 7) самозобов’язання виконати плани щодо вивчення створених програм; 8) самопримушення щодо реалізації програм самоосвіти і самовиховання; 9) самоспостереження за діяльністю, яку майбутній педагог здійснює або здійснював з метою виконання програм щодо формування та вдосконалення професійних якостей; 10) самоаналіз самоосвітньої та самовиховної роботи для пошуку в ній недоліків, помилок з метою їх врахування та недопущення у майбутньому; 11) самооцінювання ефективності результатів власної діяльності та порівняння її із еталоном, на основі цього визначення напрямів подальшої роботи; 12) самокритика при невиконанні або неналежному виконанні запланованої роботи щодо формування та вдосконалення професійних якостей;

− надання студентам методичних матеріалів, які містили б: основні положення розглянутого теоретичного матеріалу; практичні завдання для засвоєння теоретичного матеріалу з інструкцією для їх коректного виконання.

В результаті проведеної роботи у студентів сформувались знання систем самоосвіти і самовиховання та уміння практичного їх застосування.

4. На практичному етапі здійснюється прояв рівня сформованості

професійних якостей майбутнього педагога через практику педагогічного спілкування. Одними із головних завдань викладача впродовж викладення цього етапу полягає у:

– висвітленні того, що навчання студентів передбачає наукову та педагогічну практики. Їхня спільна риса полягає у тому, що вони передбачають публічні виступи. Публічні виступи – це вид комунікації, а комунікація відбувається через сприймання та переживання отриманої інформації, тобто має почуттєву основу. Почуття становлять предмет естетики. У цьому контексті естетика – це науку про почуття та почуттєвість людини. Умовно почуття можна поділити на позитивні та негативні і об'єднати їх загальним поняттям «естетичне почуття». До позитивних почуттів належать прекрасне та піднесене, до негативних – потворне та низьке, перехідними або проміжними є комічне та трагічне. На основі узагальнення філософської літератури навести визначення понять «прекрасне», «піднесене», «потворне», «низьке», «комічне» та «трагічне». Вказати на особливості їх використання при публічному спілкуванні, розкрити механізми їх виникнення, зробити акцент на тому, які якості потрібно в себе сформувати щоб вміти їх викликати. Зазначити обмеження щодо використання почуттів низького, трагічного та потворного;

– наданні студентам методичних матеріалів, які містили б: основні положення розглянутого теоретичного матеріалу; практичні завдання для засвоєння теоретичного матеріалу з інструкцією для їх коректного виконання.

В результаті проведеної роботи у студентів формувались знання естетичних засад педагогічного спілкування та уміння здійснювати педагогічне спілкування на естетичних засадах.

5. На самокритичному етапі здійснюється рефлексії над діями, які майбутній педагог здійснив протягом усіх попередніх етапів. Одними із головних завдань викладача впродовж викладення на цьому етапу полягає у:

– розкритті методів здійснення рефлексії над проведеною роботою вподовж попередніх етапів. До них належать: самоаналіз, самооцінка, самоконтроль, оцінка результатів іншими та самозвіт;

– наданні студентам методичних матеріалів, які містили б: основні положення розглянутого теоретичного матеріалу; практичні завдання для засвоєння теоретичного матеріалу з інструкцією для їх коректного виконання.

В результаті проведеної роботи у студентів сформувались знання методів виявлення недоліків діяльності та уміння практичного їх застосування.

Додаток розроблено автором

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абушенко В.Л. Развитие // Всемирная энциклопедия: философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М. : АСТ; Мн. : Харвест; Современный литератор, 2001. – С. 847–848.

2. Адамский А.И. Ответ на вызов времени / А. И. Адамский // Перемены. – 2002 – №2. – С. 4–37.

3. Андрущенко В.П. Національна доктрина розвитку системи освіти України в XXI столітті / В. П Андрущенко // Науковий вісн. Миколаїв. держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Миколаїв: МДУ, 2003. – Вип. 5. – С. 26–29.

4. Аніщенко В. Професійні цінності вчителя у контексті педагогіки безпеки / Валерій Аніщенко, Олег Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2012. – Вип. 4. – С. 192–196.

5. Аніщенко В. Феномен самонавчальних організацій у контексті проблеми неперервної освіти / Валерій Аніщенко, Олег Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2012. – 2014. – Вип. 1(8). – С. 6–12.

6. Античная философия: учеб. пособие. – Изд. 2-е, доп. – М. : Высш. школа, 1976. – 543 с.

7. Античные риторики: [переводы] / под ред. А. А. Тахо-Годи. – М. : Москов. ун-т, 1978. – 352 с.

8. Апресян Р.Г. Идеал // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац.общ.-научн.фонд; Научно-ред.совет : предс. В. С. Степин, заместители предс. : А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М. : Мысль, 2010. – Т.II. Е – М. – С. 71–72.

9. Аристотель. Сочинения : в 4 т. Т.4 / Аристотель; под общ. ред. А. И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – 830 с.

10. Арлазоров М. С. Циолковский / Михаил Саулович Арлазоров. – 2-е изд. – М. : Мол. гвардия, 1963. – 335 с.

11. Бёрк Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышеного и прекрасного / Эдмунд Бёрк. – М. : Искусство, 1979. – 240 с.

12. Блаженный Августин. Творения : в 4 т. Т.1: Об истинной религии / Августин Аврелий (Блаженный). – СПб. : Алетейя; Киев : УЦИММ–Пресс, 2000. – 742 с.

13. Блонский П. П. Избранные психологические произведения / Павел Петрович Блонский. – М. : Просвящение, 1964. – 548 с.

14. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие для вузов / Вячеслав Александрович Бодров. – М. : ПЭРСЭ, 2001. – 511 с.

15. Большая советская энциклопедия: в 70 т. Т. 17 : Земля – Индейцы / глав. ред. Б. А. Введенский. – 2-е изд. – М. : Большая советская энциклопедия, 1952. – 632 с.

16. Большая советская энциклопедия: в 70 т. Т. 35 : Прокат – Раковины / глав. ред. Б. А. Введенский. – 2-е изд. – Москва : Большая советская энциклопедия, 1955. – 672 с.

17. Бонавентура. Путеводитель души к богу / Бонавентура; пер. с лат., вступ. ст. и комент. В. Л. Задворного. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1993. – 189 с.

18. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь : в 82 т. Т. IV : Битбургь – Босха / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1891. – 472 с.

19. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь: в 82 т. Т. Via : Винословие – Волань / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1892. – 949 с.

20. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь: в 82 т. Т. XXVI: Рабочая книжка — Резолюція / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1899. – 480 с.

21. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь: в 82 т. XXVIII(a) : Саварни – Сахарон / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1900. – 497 с.

22. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь: в 82 т. Т. XL : Шуйское

— Электровозбудимость / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1904. – 468 с.

23. Бруно Дж. О героическом энтузиазме / Джордано Бруно; пер с итал. Я. Емельянова. – М. : Гослитиздат., 1953. – 212 с.

24. Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя на уроці / Ф. Ф. Бугайко, Т. Ф. Бугайко // Радянська школа. – 1958. – № 7. – С. 26–33.

25. Бэкон Ф. Сочинения : в 2 т. Т.1 / Бэкон Френсис ; пер., сост., общ. ред. и вступ. стат. Л. Л. Субботина. – М. : Мысль, 1971. – 590 с.

26. Васянович Г., Онищенко В. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації [Електронний ресурс] / Г. Васянович, В. Онищенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 9–33. – Режим доступу до ресурсу: http://lib.iitta.gov.ua/6296/1/%D0%92%D0%B0%D1%81._%D0%9E%D0%BD%D0%B8%D1%89._%D0%A1%D1%82._3.pdf.

27. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.

28. Владимир Вернадский [Електронний ресурс]. – Симферополь: Продакшн-студия VIP, 2012. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=WDqKRlT8fls.

29. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – Київ : Академія, 2006. – 256 с.

30. Воловик П. М. Теорія імовірності і математична статистика в педагогіці: [монографія] / П. М. Воловик. – Київ : Рад. школа, 1969. – 223 с.

31. Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Валентинівна Волошенко. – Київ, 2000. – 20 с.

32. Вольтер. Эстетика : Статьи. Письма. Предисловия и рассуждения / Вольтер. – М. : Искусство, 1974. – 391 с.

33. Всемирная энциклопедия: философия / глав. науч. ред. и сост.

А. А. Грицанов. – М.: АСТ; Мн. : Харвест: Современный литератор, 2001. – 1311 с.

34. Выготский Л. С. Психология / Лев Семенович Выготский. – М. : ЭКСМО–Пресс, 2000. – 1008 с.

35. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина; Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.

36. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под. ред. В.В. Давыдова; Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 479, [1] с.

37. Габриелла М. Великие философы. Иммануил Кант [Електронний ресурс] / Мария Габриелла. – Буенос-Айрес: Colombo-Pashkus Prensa-Comunicacion, 2006. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=fNJ0asZo204.

38. Гегель Г.В.Ф. Эстетика : в 4 т. Т.1 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; под ред. М. Лифшица. – М. : Искусство, 1968. – 312 с.

39. Гегель Г.В.Ф. Эстетика : в 4 т. Т.2 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; под ред. М. Лифшица. – М. : Искусство, 1969. – 328 с.

40. Гегель Г.В.Ф. Эстетика : в 4 т. Т.3 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; под ред. М. Лифшица. – М. : Искусство, 1971. – 622 с.

41. Гегель Г.В.Ф. Эстетика : в 4 т. Т.4 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; под ред. М. Лифшица. – М. : Искусство, 1973. – 676 с.

42. Гегель Г.В.Ф. Сочинения: в 14 т. Т.12 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; пер. В. Г. Столпнера. – М. : Гос. соц.-экономич. издат., 1938. – 472 с.

43. Гегель Г.В.Ф. Сочинения: в 14 т. Т.14: Лекции по эстетике / Г. В. Ф. Гегель; перевод В. Г. Столпнера. – М. : Гос. соц.-экономич. издат., 1958. – 440 с.

44. Гельвеций К.А. Сочинения в 2-х т. Т.1 / К. А. Гельвеций. – М.: Мысль, 1973. – 647 с. – (Философское наследие).

45. Гоббс Т. Сочинения : в 2 т. Т.1. / Томас Гоббс; сост., ред. изд., авт. вступ. ст. и примеч. В. В. Соколов. – М. : Мысль, 1989. – 622 с. – (Философское наследие).

46.Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.

47.Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

48. Грушин Б.А., Маркова Л.А. Развитие // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М. : Мысль, 2010. – Т. 3: Н. – С. 397-398.

49.Гулыга А. В. Кант / Арсений Владимирович Гулыга. – М. : Мол. гвардия, 1981. – 303 с.

50.Гумилевский Л. И. Вернадский (1863–1945) / Лев Иванович Гумилевский. – М. : Мол. гвардия, 1961. – 319 с. – (Жизнь замечательных людей).

51.Гусаков К., Мишина В., Смирнов Р. Авраам Линкольн [Електронний ресурс] / К. Гусаков, В. Мишина, Р. Смирнов. – Дніпропетровськ**:** Encyclopedia Channel, 2006. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=HPdYn1PyP8Y.

52.Гусаков К., Мишина В., Смирнов Р. Бенджамин Франклин [Електронний ресурс] / К. Гусаков, В. Мишина, Р. Смирнов. – Дніпропетровськ: Encyclopedia Channel, 2007. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=c4b8Sxxxd–M.

53.Дем’яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX–перша чверть XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Миколаївна Дем’яненко. – Київ, 1999. – 46 с.

54.Дем’яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Наталія Дем’яненко // Філософія освіти. – 2006. – №2 (4). – С. 256–265.

55. Дидро Д. Собр. соч.: в 10 т. Т.6: Искусство / под. ред. Н.Жарковой; Дени Дидро. – Москва; Ленград : Academia, 1946. – 640 с.

56. Довідник професій / [упоряд.: Д. О. Закатнов, Н. В. Жемера, М. П. Тименко]. – Київ : Українська книга, 1999. – 312 с.

57. Державна цільова науково-технічна та соціальна програма «Наука в університетах» на 2008–2017 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1155-2007-п.

58. Дроздов Д.В. Поняття професійних якостей майбутніх тренерів як предмет наукових досліджень / Д. В. Дроздов // Вісник Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – Луганськ, 2009. – №17 (180), ч.II. – С. 302–307.

59. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. на соскашй учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Кристина Мечиславовна, Дурай-Новакова. – М., 1983. – 39 с.

60. Елканов С. Б. Основы профессионального самообразования будущего учителя: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С. Б. Елканов – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.

61. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

62. Естетика : підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл./ [Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк] ; за ред. Л. Т. Левчук. – 2-ге вид., допов. і переробл. – Київ : Вища шк., 2005. – 431 с.

63. Єльнікова Г.А. Концепція спрямованої самоорганізації в управлінні освітою / Г. А. Єльнікова // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – №1. – С. 26.

64. Жан-Жак Руссо – предвестник Великой революции [Електронний ресурс]. – М. : 365 дней ТВ, 2011. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=dsM57E3pm2U.

65. Жорова І. Я. Структура та етапи формування професійних здібностей майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування / І. Я. Жорова //

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія досвід, проблеми : зб. наук. праць / [редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ; Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 24. – С. 115–120.

66. Завін В.І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації контролю за навчальною діяльністю школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія і методика навчання» / Віталій Іванович Завін. – Київ, 1996. – 25 с.

67. Закон Вернадского [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=38JLZd55TE0.

68. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

69. Зубра А.С. Культура умственного труда: учеб. пособие / Алексей Степанович Зубра. – Мн. : РИПО, 1997. – 215 с.

70. Зязюн І. А. Діалектика індивідуальних характеристик особистості / І.А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2014. – Вип. 37. – С. 22–32.

71. Зязюн І. А. Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання / Зязюн І. А. // Креативна педагогіка. – 2012. – № 5. – С. 7–13.

72. Зязюн І. А. Аксіологічні критерії вікової психології / Зязюн Іван Андрійович // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2013. – Вип. 7. – С. 6–24.

73. Зязюн І. А. Аксіологічні орієнтири сучасної культури / І. А. Зязюн // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., [22–24 квіт. 2009 р., Київ–Житомир] / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України [та

ін.].; – Київ; Житомир, 2009. – С. 37–48.

74. Зязюн І. А. Естетика і етика започатковують людську духовність / Іван Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Київ ; Полтава, 2011. – Вип. 1. – С. 9–24.

75. Зязюн І. А. Естетика і етика педагогічної дії / І. А. Зязюн // Сучасні заклади освіти – 2013 : міжнар. виставка, 28 лют. – 2 берез. 2013 р.: офіц. каталог виставки / МОН, молоді та спорту України, НАПН України. – Київ, 2013. – С. 26–27.

76. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості: монографія / [за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 14–36.

77. Зязюн І. А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності / І. А. Зязюн // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: зб. наук. праць / за ред. О.А. Дубасенюк, Н.Г. Сидорчук. – Житомир : ЖДУ Ім. І. Франка, 2012. – С. 14–22.

78. Зязюн І. А. Життєвий поступ людини у вимірі наукової і культурологічної парадигми / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів VI мистец.-пед. читань пам’яті професора О. П. Рудницької / [редкол. : І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. О. Хомич, О. М. Отич, І. В. Лисакова, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко]. – Чернівці, 2009. – С. 15–24.

79. Зязюн І. А. Історичні витоки психологічної педагогіки / Іван Зязюн // Рідна школа. – 2013. – №11. – С. 3–12.

80. Зязюн І. А. Компетентнісний педагог завжди й повселюдно – учитель, психолог, культуролог, вчений / І. А. Зязюн // Сучасні заклади освіти – 2012 : міжнар. виставка, 1–3 берез. 2012 р.: офіц. каталог виставки / МОН молоді та спорту України, НАПН України. – Київ, 2012. – С. 23–24.

81. Зязюн І. А. Концептуальна домінанта психологічної педагогіки Л. С. Виготського та представників його школи / І. А. Зязюн // Науковий часоп.

Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 17, Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т м. М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – Вип. 23. – С. 10–18.

82. Зязюн І. А. Могутність педагогічного таланту / І. А. Зязюн // Слово про вчителя (до 100-річчя від дня народж. А. П. Каришина) / [упоряд. : Ю. В. Самусенко, Г. Ф. Джурка ; за ред. Н. І. Шияна] ; Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2012. – С. 10–23.

83. Зязюн І. А. Неперервний розвиток та саморозвиток професійної майстерності вчителя у післядипломній освіті / І. А. Зязюн // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова), Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало та ін.] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України ; Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Київ ; Вінниця : Планер, 2012. – Вип. 29. – С. 13–23.

84. Зязюн І. А. Нові технології підготовки вчителя в Україні / Зязюн І. А. // Науковий вісн. Миколаїв. держ. ун-ту імені В. О. Сухомлинського. Серія: Пед. науки / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пєхоти. – Миколаїв, 2011. – Т. 1, вип. 32 : Підготовка вчителя в Європі. – С. 16–21.

85. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеал і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – Київ : МАУП, 2000. – 310 с.

86. Зязюн І. А. Педагогічна професія в контексті двох парадоксів / Іван Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр., укр.-пол. щорічник / за ред. Тадеуша Левовицького Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. – Ченстохова ; Київ : [б. в.], 2012. – Вип. XIV. – С. 83–92.

87. Зязюн І. А. Психологічний досвід – домінанта, детермінанта, уособлення й практичний вияв усіх різновидів досвіду в педагогічних технологіях // Сучасні заклади освіти 2014 : міжнар. виставка, 18–20 берез. 2014 р. : офіц. каталог виставки / МОН, молоді та спорту України, НАПН України. – Київ, 2013. – С. 21–23.

88. Зязюн І. А. Психопедагогічні засади педагогічної майстерності як

системи професійних компетентностей // Управлінські компетенції викладача вищої школи: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (14–15 берез. 2013 року) / [редкол.: В.П. Андрущенко (голова), Г.О. Нестеренко, (заст. голови) та ін.]. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С . 15–18.

89. Зязюн І. А. Технологія педагогічної дії у вимірі педагогічної майстерності / І. А. Зязюн // Науковий вісн. Миколаїв. держ. ун-ту імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – Миколаїв, 2012. – Вип. 1.36. – С. 5–11.

90. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Глухівський держ. пед. ун-т. – Київ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10–18.

91. Зязюн І. А. Ціннісні пріоритети підготовки вчителя / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів X міжнар. пед.-мистец. читань пам’яті професора О. П. Рудницької / [голов. ред. І. А. Зязюн] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, відділ пед. естетики та етики. – Чернівці : Зелена Буковина, 2013. – Вип. 4. – С. 17–21.

92. Зязюн І. А. Педагогічна дія у вимірі педагогічної майстерності / Іван Андрійович Зязюн // Розвиток педагогічної майстерності вчителя у міжкурсовий період: теорія і практика: зб. наук. пр. – Київ : Богданова А.М., 2012. – Вип. 1. – С. 6–12.

93. Зязюн І.А Неперервна освіта як основа соціального поступу / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр.: [у 2ч.] / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – Київ, 2001. – Ч . 1. – С. 15–23.

94. Зязюн І. А. Інтуїція в життєтворчості й вигоранні професійно зоорієнтованої діяльнісної особистості / І. А. Зязюн // Психологічні і педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук. пр. : у 2 ч. – Х. : НТУ «ХПІ», 2012. – Ч. І / за наук. ред. В.В. Рибалки, Е.О. Помиткина. – С. 9–22.

95. Зязюн І. А. Самовизначення вчителя як фактор регуляції педагогічної

дії / І. А. Зязюн // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / за ред. Василя Кременя і Тадеуша Левовицького. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – С. 357–367.

96. Зязюн І. А. Педагогічна психологія у контексті наукових підходів до дослідження проблем освіти / І. А. Зязюн // Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: монографія / [І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук, ред., передм. і післямова О. М. Отич]. – Бердянськ : Ткачук О.В., 2013. – С. 12–30.

97. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія / Лариса Іванівна Зязюн. – Київ; Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388 с.

98. Иванов Р. Ф. Франклин / Роберт Иванов. – М.: Мол. гвардия, 1972. – 256 с.

99. История эстетики.: в 5 т. Т.2.: Эстетическое учение XVII–XVIII / – М. : Искусство, 1964. – 836 с. – (Памятники мировой эстетической мысли).

100. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

101. Кант И. Сочинения : в 6 т. Т. 3 / Иммануил Кант; под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. – М. : Мысль, 1964. – 799 с.

102. Кант И. Сочинения : в 6 т. Т. 5 / Иммануил Кант; под общ. ред. В. Ф. Асмуса, А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. – М. : Мысль, 1966. – 564 с.

103. Каптерев П. Ответственность родителей перед детьми / Каптерев П. // Домашнее воспитание. – 2002. – №2 (26). – С. 10–13.

104. Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. / Каптерев Петр Федорович; под ред. А. М. Арсеньєва . – М. : Просвещение, 1982. – 652 с.

105. Класифікатор професій : ДК 003:2005. – [Чинний від 2006–04–01]. – Київ: Юрінком Інтер, 2006. – 544 с.

106. Климчук В. А. Тренинг внутренней мотивации / Климчук В. А. – СПб. : Речь, 2005. – 76 с.

107. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Кондаков Николай

Иванович. – 2 изд. – М. : Наука, 1975. – 720 с.

108. Кондильяк Э. Сочинения: в 3 т. Т. 2. / Этьенн Кондильяк; пер. с франц.; общ. ред. и примеч. В. М. Богуславского. – М. : Мысль, 1982. – 541 с.

109. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студентів до вчительської діяльності / Лидия Валентиновна Кондрашова. – Київ : Вища школа, 1987. – 53 с.

110. Король В. С. Психологічні особливості вдосконалення підсумкового та поточного контролю знань студентів / В. С. Король // Психолого-педагогічні науки / Ніжин. держ. ун-т імені Миколи Гоголя. – Ніжин, 2013. – № 5 – С. 155–159.

111. Краткий философский словарь / [под ред. А. П. Алексеева]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ТК Велби, Проспект, 2008. – 496 с.

112. Крисюк С. В. Післядипломна освіта педагогічних кадрів як система / С.В. Крисюк // Післядипломна освіта: проблеми управління, методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / [за ред. Г.С. Данилової, Г.А. Дмитренка]. – Київ : ІЗМН, 2000. – С. 28–36.

113. Крисюк С.В. Післядипломна освіта вчителів: орієнтири розвитку / С.В. Крисюк // Обрії. – 1995. – №2. – С. 3–7.

114. Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т.9. : Ликвидация неграмотности и малограмотности. Школы взрослых. Самообразование / Н. К. Крупская. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 839 с.

115. Куренкова Р. А. Эстетика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Римма Аркадиевна Куренкова. – М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. – 368 с.

116. Кутова О. М. Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учня у системі методичної роботи школи : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Кутова Ольга Миколаївна. – Київ, 2012. – 245 с.

117. Лавріненко О.А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ: [монографія] / Олександр Андрійович Лавріненко. – Київ : Богданова А.М., 2009. – 328 с.

118. Лапенок М. І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного

дослідження діяльності інституту післядипломної освіти : монографія / М. І. Лапенок, І. М. Авдеева, Л. М. Гура. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.

119. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 47 с.

120. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Наука, 1965. – 245 с.

121. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологи: учеб. пособ. для студ. вузов / Алексей Николаевич Леонтьев . – М. : Смысл, 2001. – 511 с.

122. Лессинг Г. Э. Гамбургская драматургия / Готхольд Эфроим Лессинг; под общ. ред. М. Лифшица. – М.; Л. : ACADEMIA, 1936. – 457 с.

123. Лещенко М. П. Концепції естетичного виховання в науковій думці Польщі / М.П. Лещенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 9 (43). – С. 274–283.

124. Лещенко М.П. Майстерність вчителя в контексті віртуальних характеристик педагогічної реальності [Електронний ресурс] / М.П. Лещенко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009 р. – №6 (14). – Режим доступу до статті: http://lib.iitta.gov.ua/1148/1/%D0%9B%D0%B5%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9C.%D0%9F._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2009.pdf l.

125. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці: монографія / В. О. Лозовой, Л. М. Сідак. – Х. : Право, 2006. – 256 с.

126. Львов В. Е. Жизнь Альберта Эйнштейна (1879–1955) / Владимир Евгениевич Львов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мол. гвардия, 1959. – 381 с.

127. Макаренко А. С. Твори : в 7 т. Т. 5 / А. С. Макаренко; пер. з рос.; [редкол. : І. А. Каїров, Г. С. Макаренко, Є. Н. Мединський]. – Київ : Радянська шк., 1954. – 484 с.

128. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Т. 5 / А. С. Макаренко. – М. :

Акад. пед. наук, 1960. – 559 с.

129. Макклелланд Д. Мотивация человека / Макклелланд Д. – СПб : Питер, 2007. – 672 с.

130. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – Київ : МАУП, 2000. – 256 с.

131. Маслоу А. Мотивация и личность. / Абрахам Маслоу; пер. с англ. – 3 изд. – СПб. : Питер, 2008. – 351 с.

132. Мачуліна І.І. Особистісно-професійні якості майбутнього фахівця в контексті постмодернізаційних трансформацій / І. І. Мачуліна // Соціальні технології. – 2010. – №45. – С. 222–228.

133. Менделеев Д. И. Сочинения: в 25 т. Т.23. / Д. И. Менделеев. – Л.; М. : АН СРСР, 1952. – 387 с.

134. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – 2-ге вид. – Київ : Академвидав, 2012. – 200 с.

135. Михаил Васильевич Ломоносов [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=AnhcxgczSxQ.

136. Монтескье Ш. Л. Избранные произведения / Шарль Луи Монтескье. – М. : Госполитиздат, 1955. – 800 с.

137. Мороз О.Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец.13.00.01 «История и теория педагогики» / Алексей Григорьевич Мороз. – Київ, 1983. – 20 с.

138. Морозов А. А. Ломоносов / Александр Антонович Морозов; предисл. акад. С.И. Вавилова. – 3-е изд., испр. и сокр. – М. : Мол. гвардия, 1961. – 638 с.

139. Морозов Е. Спиваков Е. История в людях. Иммануил Кант [Електронний ресурс] / Е. Морозов, Е. Спиваков. – Калининград: Медиагруппа «Каскад», 2012. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=QBVRDHurJfs.

140. Наумченко И. Л. Самообразование будущего учителя / Иван Леонтьевич Наумченко. – Саранкс : Мордовское книжное издательство, 1974. –

261 с.

141. Національна доктрина розвитку освіти // ІІ Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7–9 жовт. 2001 р. / МОН України. – Київ, 2002. – С. 137–155.

142. Немов Р. С. Психология: словарь справочник: в 2 ч. Ч.1 / [авт.-уклад. Немов Р. С.]. – М. : ВЛАДОС–ПРЕС, 2003. – 304 с.

143. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. Ч. 2. / [авт.-уклад. Немов Р. С.]. – М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. – 352 с.

144. Немов Р. С. Практическая психология : учеб. пособ. / Роберт Семенович Немов. – М. : Владос, 1997. – 320 с.

145. О возвышеном / пер. с греч., статьи, и примеч. Н. А. Чистяновой. – М.; Л. : Наука, 1966. – 149 с.

146. Образцов П.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : курс лекций / Павел Иванович Образцов. – Орел : ОГУ, 2002. – 291 с.

147. Олійник В.В. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти / В.В. Олійник, А.С. Нікуліна // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – №1. – С. 6–9.

148. Олійник В.В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві / Віктор Васильович Олійник // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 24–34.

149. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / Александр Борисович Орлов. – М. : Академия, 2002. – 272 с.

150. Орлова М. Константин Циолковский. Гражданин Вселенной [Електронний ресурс] / Марина Орлова. – М.: Россия К, 2007. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=f8hhzzg1NO0.

151. Отич О. Естетичні та етичні засади особистісного розвитку педагога / О. Отич // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України [та ін.]. – Київ; Полтава : ПНПУ ім.

В.Г. Короленка, 2011. – Вип. 1. – С. 35–44.

152. Отич О. М. Естетика і етика педагогічної дії / Отич О. М. // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук пр.: [у 5 т.] / НАПН України. – Київ : Пед. думка, 2012. – Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. – С. 283–291. – (До 20-річчя НАПН України).

153. Отич О. М. Естетичні і етичні основи педагогічної майстерності / Олена Отич // Kształcenie zawodowe : pedagogika i psychologia = Професійна освіта : педагогіка і психологія : укр.-пол., пол.-укр. щорічник / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. – Київ ; Ченстохова. – 2012. – [Вип.] XIV. – С. 313–324.

154. Отич О. М. Педагогічний ідеал як морально-естетична основа особистісного і професійного розвитку педагога позашкільного навчального закладу / О. М. Отич // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. [редкол. : І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Р. С. Гуревич та ін.]. – Київ ; Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 23. – С. 125–129.

155. Отич, О. М. Педагогічні цінності в контексті різних парадигм освіти / Отич О.М. // Професійна адаптація молодого вчителя в умовах змін ціннісної парадигми суспільства : матеріали Всеукр. наук.-пр. конф., 17–18 лют. 2010 р. / [редкол. : В. О. Огнев'юк, І. А. Зязюн та ін.]. – Київ, 2010. – С. 72–75.

156. Падалка О.С. Економіка освіти та управління: посібник / О. С. Падалка, І. С. Каленюк. – Київ : Пед. думка, 2012. – 184 с.

157. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.А. Смирнова. – М. : Академия, 2001. – 512 с.

158. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. Т.3: Н–Ст / [глав. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров]. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 879 с.

159. Педагогіка добра Івана Зязюна: телевіз. докум. фільм : [відеозапис] / Коледж преси та телебачення. – Миколаїв: ТК ТАК–TV, 2008. – 1 диск (DVD-video).

160. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим

доступу до ресурсу: http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopys–yevropeiski–pedahohichni–studii/pedahohichna–konstytutsiia–yevropy.

161. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – Київ : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

162. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – Київ : Пед. думка, 2001. – 516 с.

163. Перевалов В.П. Революция // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М. : Мысль, 2010. – Т. 3: Н. – С. 429–430 с.

164. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социал.-психол. тренинг / Лариса Андреевна Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.

165. Піддячий В. М. Обґрунтування змісту культурологічної підготовки майбутнього педагога / В. М. Піддячий // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Пед. науки. – 2015. – Вип. 1/2. – С. 52–58.

166. Піддячий В. М. Обґрунтування сутності професійного саморозвитку майбутнього педагога / В. М. Піддячий // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – Вип. 43 (47). – С. 271–280.

167. Піддячий В.М. Естетична основа професіонального педагогічного спілкування // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук, праць : у 2-х ч. – Харків : НТУ «ХІТІ», 2012. – Ч. 2 / за наук. ред. Л. О. Хомич, О. М. Ігнатович. – С. 80–87.

168. Піддячий В.М. Естетичне почуття в контексті стосунків між викладачем та студентом / В.М. Піддячий // Науковий часоп. Національного пед. ун. імені М.П. Драгоманова. Серія №5, Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Київ, 2012. – Вип. 35. – С. 138–143.

169. Піддячий В.М. Естетичні погляди І. Канта : судження смаку,

типологія почуттів людини / В. М. Піддячий // Молодь і ринок. – 2012. – № 4 (87). – С. 154–158.

170. Піддячий В.М. Концептуальні підходи до визначення сутності мистецтва / В. М. Піддячий // Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: зб. матеріалів IX Міжнар. пед.-мистец. читань пам'яті професора О.П. Рудницької / [голов. ред.: І.А. Зязюн]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2011. – Вип. 3 (7). – С. 227–229.

171. Піддячий В.М. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя / В.М. Піддячий // Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука). – 2014. – № 2 (163). – С. 41–47.

172. Піддячий В.М. Мотивація професійної діяльності педагога / В.М. Піддячий // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів X Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [голов, ред.: І.А. Зязюн]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2013. – Вип. 4 (8). – С. 213–214.

173. Піддячий В.М. Обґрунтування моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Педагогічний процес: теорія і практика: [зб. наук. пр.] / Київський ун-т імені Б. Грінченка; [голов. ред. С. Сисоєва]. – Київ : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2014. – Вип. 1. – С. 108–114.

174. Піддячий В.М. Професійні параметри майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Наукові зап. Серія: педагогічні та історичні науки: [зб. наук. статей] / МОН України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; [за заг. ред. Л. Л. Макаренко]. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. CXIII (113). – С. 156–165.

175. Піддячий В.М. Професійні самоосвіта і самовиховання майбутнього вчителя / В.М. Піддячий // Наукові записки. Серія: Педагогічні та історичні науки: [зб. наук. статей]. / МОН України, Над. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; [уклад. Л. Л. Макаренко]. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. CXII (112). – С. 140–146.

176. Піддячий В.М. Філософське осмислення почуттів прекрасного,

піднесеного та комічного [Електронний ресурс] / В. М. Піддячий // Теорія та методика управління освітою. – 2012 . – № 9. – Режим доступу до статті: http://tme.umo.edu.ua/docs/9/9.pdf.

177. Піддячий В.М. Формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього вчителя / В. М. Піддячий // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XI Міжнар. пед.-мистец. читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [голов. ред.: І.А. Зязюн]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – Вип. 5 (9). – С. 172–174.

178. Платон. Сочинения : в 4 т. Т.1. / Платон; под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. – СПб. : С.–Петерб. ун-т ; Олег Абышко, 2006. – 2006. – 632 с.

179. Платон. Сочинения : в 4 т. Т.2. / Платон; под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. – СПб. : С.–Петерб. ун-т ; Олег Абышко, 2007. – 626 с.

180. Платон. Сочинения : в 4 т. Т.3. ч.1 / Платон; под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. – СПб. : С.–Петерб. ун-т ; Олег Абышко, 2007. – 752 с.

181. Плотин. Эннеады / Плотин; пер. с древньогреческого. – Київ : УЦИММ–ПРЕС, 1995. – 395 с.

182. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку укладення договору про стажування студентів вищих та учнів професійно-технічних навчальних закладів на підприємствах, в установах та організаціях» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: – http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/20-2013-п.

183. Про затвердження «Положення про проведення Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних та гуманітарних наук» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0389–12.

184. Про затвердження Положення про проведення Всеукраїнської студентської олімпіади [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z2207–12.

185. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку

освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

186. Психологический словарь / [общ. науч. ред. П. С. Гуревича]. – М. : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с.

187. Пуховська Л. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах / Людмила Пуховська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 20–25.

188. Равен Д. Компетентность в современном обществе / Джон Равен. – М. : Когнито-центр, 2002. – 395 с.

189. Рибалка В. В. Аксіопсихологічні засади честі і гідності особистості професіонала / Валентин Рибалка // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. / [редкол.: Ничкало Н. Г. (наук. ред.) та ін.]. – Хмельницький: [б.в.], 2009. – С. 19–24 .

190. Рибалка В.В. Культуротворча соборна особистість як основа розбою українського суспільства / В. В. Рибалка // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в умовах соборної України: зб. матеріалів наук.-практ. конф. / Інститут пед. освіти і освіти дорослих АПН України, відділ пед. психології і психології праці. – Київ : ІПООД, 2008. – С. 6–9.

191. Рибалка В.В. Цінність особистості у психології, педагогіці, мистецтві та міжособистісних стосунках / В. В. Рибалка // Професійно-мистецька школа у системі національної освіти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 1–3 жовт. 2008 р. Мала Білозерка Запорізької обл. – Київ ; Чернівці : Зелена Буковина, 2008. – С. 32–39.

192. Роланд–Гольст. Жан Жак Руссо, его жизнь и сочинения / Роланд–Гольст. – М., 1923. – 290 с.

193. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1990. – 437 с.

194. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т.2 / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.

195. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологи / Сергей Леонидович

Рубинштейн. – Изд. 2-е. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.

196. Руссо Ж.-Ж. Юлия, или Новая Элоиза / Жан-Жак Руссо; пер. с франц. – М. : Худож. л-ра, 1968. – 774 с.

197. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: модульный курс психологии. Модуль: Направленность: (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы): для студентов и преподавателей / Валентина Анатолиевна Семиченко. – Київ : Милленниум, 2004. – 521 с.

198. Словник української мови: [в 10 т.] Т.4: І–М / [редкол.: І. К. Білодід (голова), І. С. Назарова, О. П. Петровська, Л. Г. Скрипник, Л. А. Юрчук]. – Київ : Наук. думка, – 1973. – 840 с.

199. Словник української мови: [в 10 т.] Т.7: ПОЇХАТИ – ПРИРОБЛЯТИ / [редкол.: І. К. Білодід (голова), І. С. Назарова, О. П. Петровська, Л. Г. Скрипник, Л. А. Юрчук]. – Київ : Наук. думка, 1976. – 723 с.

200. Словник української мови: [в 10 т.] Т.9: С / [редкол.: І. К. Білодід (голова), І. С. Назарова, О. П. Петровська, Л. Г. Скрипник, Л. А. Юрчук]. – Київ : Наук. думка, 1978. – 918 с.

201. Солдатенко М.М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Солдатенко Микола Миколайович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2007. – 427 с.

202. Соломаха С.О. Подготовка будущих учителей начальных классов к руководству театральной деятельностью младших школьников: автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория і методика профессонального образования» / Світлана Олександрівна Соломаха. – Київ, 1995. – 16 с.

203. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : монографія / за наук. ред. О.М. Отич; Сотська Галина Іванівна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ : Ін-т обдарованої

дитини, 2014. – 382 с.

204. Сотська Г.І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Сотська Галина Іванівна. – Київ, 2008. – 254 с.

205. Спиноза Бенедикт. Избранные произведения: в 2 т. Т.1. / Бенедикт Спиноза. – М. : Политиздат, 1957. – 631 с.

206. Стеценко І.В. Моделювання систем: навч. посіб. / І. В. Стеценко ; М-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. – Черкаси : ЧДТУ, 2010. – 399 с.

207. Сухомлинский В. А. «Не только разумом, но и сердцем...»: сб. ст. и фрагментов из работ / В. Сухомлинский; сост. и авт. предисловия Л .В. Голованов. – М. : Мол. гвардия, 1990. – 139 [5] с.

208. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5 / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1977. – 639 с.

209. Сэндберг К. Линкольн / Карл Сэндберг ; сокр. пер. с англ.: Б. Грибанова, Л. Шеффера; послесл. Р. Ф. Иванова. – М. : Молодая гвардия, 1961. – 704 с.

210. Тайны истории: Авраам Линкольн: (фильм из цикла National Geographic) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=4cGQs51JBbU.

211. Тайны Ломоносова. Нераскрытые тайны [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=_omtvIJZSFc.

212. Титаренко І. О. Фахове вдосконалення вчителя в системі післядипломної освіти: теоретичний аспект / Інна Титаренко // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. ІІІ. – С. 37–45.

213. Томашевський В. М. Моделювання систем / В. М. Томашевський. – Київ : Видавнича група ВНУ, 2005. – 352 с.

214. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / за ред. А. І. Пискунова; К. Д. Ушинський ; пер. з рос. – Київ : Рад. шк., 1983. – 496 с.

215. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 6 / сост. Егоров С. Ф.; К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. – 528 с.

216. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 11т. Т 6 / К. Д. Ушинский. – М.; Л. : АПН РСФСР, 1949. – 448 с.

217. Ушинский К.Д. Пед. соч.: в 2 т. Т. 1 / под ред. О. И. Пискунова; К.Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. – 489 с.

218. Фарров Н. Кто есть кто. Великие. Эйнштейн, Альберт [Електронний ресурс] / Н. Фарров. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=eJBo7PqM72o.

219. Фейербах Л. Сочинения: в 2 т. Т. 1 / Людвиг Фейербах; пер. с нем.; Ин-т философии. – М. : Наука, 1995. – 502 с.

220. Философия в Энциклопедии Дидро и Даламбера / Ин-т филос.; отв. ред. В. М. Богуславский. – М. : Наука, 1994. – 720 с.

221. Философская энциклопедия : в 5 т. Т.2.: Дизюнкция – Комическое / [глав. ред. Ф. В. Константинов]. – М. : Советская энциклопедия, 1962. – 576 с.

222. Философская энциклопедия : в 5 т. Т.4 / [глав. ред. Ф. В. Константинов]. – М. : Советская энциклопедия, 1967. – 592 с.

223. Философская энциклопедия : в 5 т. Т.5 / [глав. ред. Ф. В. Константинов]. – М. : Советская энциклопедия, 1970. – 592 с.

224. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. осв. / Михайло Миколайович Фіцула. – Київ : Академія, 2002. – 528 с.

225. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / Иван Федорович Харламов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 1990. – 576 с.

226. Хом Г. Основания критики / Генри Хом; вступ. ст. и общ. ред. И. С. Нарского. – М. : Искусство, 1977. – 615 с.

227. Циолковский Константин Эдуардович [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=DQolGGkNW2w.

228. Чайковский Ю.В. Эволюция // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А.

П. Огурцов. – М. : Мысль, 2010. – Т. 4: Т – Я. – С. 410.

229. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 2007. – №3. – С. 116–133.

230. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Леонідівна Шевнюк. – Київ, 2004. – 40 с.

231. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнаренко. – Київ : Знання, 2006. – 310 с.

232. Шеллинг Ф. Философии искусства / Фридрих Шеллинг; под общей ред. М. Ф. Овсянникова; пер. П. С. Попова. – М. : Мысль, 1966. – 496 с.

233. Шефтсбери. Эстетические опыты / Шефтсбери; сост., перев., вступ. ст. и коммент. А. В. Михайлова. – М. : Искусство, 1974. – 543 с.

234. Шиллер Ф. Собрание сочинений : в 7 т. Т.6: Статьи по эстетике / под общ. ред. Н. Н. Вильмонта и Р. М. Самарина; Фридрих Шиллер. – М. : Гослитизд, 1957. – 791 с.

235. Шляхтун П.П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. посіб. / Петро Панасович Шляхтун. – Київ : Академія, 2011. – 224 с.

236. Шопенгауэр А. Сочинения: в 4 т. Т.2: Мир как воля и представление / Артур Шопенгауэр; пер. с нем. М. И. Левиной; сост. и коммент. И. С. Нарский, Б. В. Мееровский. – М. : Наука, 1993. – 669 с.

237. Эстетика Ренессанса : антология : в 2 т. Т.1 / Сост. и науч. ред. В. П. Шестаков. – М. : Искусство, 1981. – 495 с.

238. Юм Д. Сочинения : в 2 т. Т.2 / Д. Юм; пер. с англ. С. И. Церетели и др.; примеч. И. С. Нарского. – М. : Мысль, 1996. – 733 с.

239. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с. – Режим доступу до ресурсу: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=52 – 16.01.2015р.

240. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека : научное издание / Павел Максимович Якобсон ; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Просвещение, 1969. – 317 с.

241. Якса Н.В. Основи педагогічних знань: навч. посіб. / Н. В. Якса. – Київ : Знання, 2007. – 358 с.

242. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / О. В. Яшенкова. – Київ : ВЦ «Академія», 2010. – 312 с.

243. Amazing Life Story of Benjamin Franklin [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=B2w–5WZl8–o.

244. Carre P., Péam M. L'autoformation dans l'entreprise / Carre P., Péam M. – Paris: Éditions Entente, 1992. – 354 p.

245. Day S. Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning / S. Day. – London : Falmer Press, 1999. – 239 p.

246. Echinard M. Les ateliers pédagogiques personnalisés en 1986, Etude D.F.P. / Echinard M. – Noisy–le–Grand : ADEP, 1987. – 53 p.

247. Galvani P. Autoformation et fonction de formateur. Des courants théoriques aux pratiques de formateur les Ateliers Pédagogiques Personnalisés / Galvani P. – Lyon : Éditions Chronique Sociale, 1991. – P. 64.

248. Glatthorn A. Teacher development : international Encyclopedia of Teaching and Teacher Education / A. Glatthorn ; ed. by L. Anderson. – London : Pergamon Press, 1995. – 198 p.

249. Hargreaves A. Development and desire: a post-modern perspective : professional Development in Education: New Paradigms and Practices / A. Hargreaves ; eds. by T. Guskey and M. Huberman. – New York : Teachers Colleges Press, 1995. – 452 p.

250. Johnson H. Einstein's Big Idea [Електронний ресурс] / Harry Johnson. – London, Paris: Darlow Smithson Production, Nova Production, 2005. – Режим доступу до ресурсу: https://www.youtube.com/watch?v=NQbPsyPrFBU.

251. Nyhan B. Promouvoir l'aptitude à l'auto-formation. Perspectives européennes sur la formation et le changement technologique / Nyhan B. – Bruxells :

Presses Interuniversitaires Européennes, 1991. – P. 66.

252. Pineau G. L’autoformation dans le cours de la vie: entre l’hétéro et l’écoformation / Pineau G. // Education Permanente. – Paris : 1985, № 78–79, Juin. – P. 25–41.