СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет міжнародних відносин

Кафедра педагогіки

**КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

здобувача вищої освіти

зі спеціальності 015.39 «Професійна освіта. Цифрові технології»

на тему:

Формування готовності майбутнього педагога до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Виконав: | | Криворотько М.О.  студент групи ПОЦТ-20дм  (прізвище, та ініціали) | | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  (підпис) | |
| Науковий керівник: | | к.п.н., доцент Рашидова С.С. | | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  (підпис) | |
| Завідувач кафедри:    Рецензент: | академік НАПН України  д.пед.н., проф. Шевченко Г.П.    к.пед.н., доцент Бєловецька Л.Е. | | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  (підпис)  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  (підпис) | |
|  |  | |  | |

Сєвєродонецьк – 2021

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **ЗМІСТ** | | | |  |
| **ВСТУП**…………………………………………………………………… | | | | 3 |
| **РОздІл 1** | | | | **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ засади ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ у ВНЗ**………………………………………………………… | 7 |
|  | 1. 1. | | Виховання студентів як наукова проблема………………. | 7 |
|  | 1.2. | | Виховні можливості сучасного вищого навчального закладу…………………………………………………..… | 11 |
|  | 1.3. | | Основні підходи до оцінки якості і ефективності виховного процесу у ВНЗ………………..……………… | 17 |
|  | Висновки до розділу 1………………………………………………. | | | 23 |
|  | |  | | |  |
| **РОздІл 2** | | | **Організаційно-методична система формування ПЕДАГОГА ДО ВИКОНАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**…………………………………………………… | | 24 |
|  | 2.1. | Аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога……………………………………… | | 24 |
|  | 2.2. | Реалізація педагогічних технологій з формування педагогічної готовності до виконання виховної діяльності у ВНЗ…………………………………………… | | 33 |
|  | 2.3. | Аналіз результатів дослідження………………………….. | | 52 |
|  | Висновки до розділу 2………………………………………………. | | | 57 |
|  | **вИСНОВКИ**………………………………………………………… | | | 60 |
|  | **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** ………………………... | | | 62 |
|  |  | | |  |

# ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Стійкий характер розвитку Українського суспільства на сучасному етапі значною мірою пов'язаний з активною позицією молоді. У складних і суперечливих умовах становлення України як суверенної, сильної і незалежної держави молоде покоління зуміло вибрати правильні орієнтири у визначенні своєї життєвої позиції.

До числа ключових орієнтирів можна віднести прагнення представників сучасної молоді до повноцінної самореалізації себе як особистості, орієнтацію на гідне життя в суспільстві, утвердження індивідуальності і неповторності свого ціннісного світосприйняття і способу життя.

Застава успіху в реалізації життєвих перспектив українська молодь вбачає насамперед у повноцінній і якісній освіті. «Без освіти немає майбутнього» – таке життєве кредо переважної частини юнаків і дівчат нашої країни, що вступають у самостійне життя.

Одна з першопричин того, що сьогодні ми маємо справу з творчо мислячою, позитивно мотивованою і конструктивно діючою молоддю, полягає в тому, що в нашій країні і її освітній системі практично ніколи не переривалася багатостороння і цілеспрямована виховна робота з підростаючим поколінням.

Останнє десятиріччя XX ст. було ознаменоване інтенсивною роботою науково-педагогічної громадськості країни з переосмислення сутнісного призначення виховання і пов'язаних з ним понять стосовно до нових реалій соціального життя. Був опублікований ряд авторських концепцій виховання, здійснювався пошук нових технологій його реалізації.

Найбільшу складність представляло обгрунтування категорії «виховання» стосовно до вищої школи. Виникла необхідність пошуку нового методологічного розуміння даної категорії, що відображає реалії соціальної ситуації розвитку сучасних студентів в контексті особливостей процесу їх соціалізації.

Над розробкою даної проблеми працюють визнані в країні вчені і фахівці в області психології і педагогіки виховання студентів, як В. Д. Атрощенко, А. Б. Богданович, Г. А. Бутрим, В. А. Денисов, В. П. Дуброва, Ж. Е. Завадська, В. І. Заєць, І. В. Карпенко, В. А. Мануйлик, В. І. Невдах, Р. П. Попок, А. Н. Сізанов, А. А. Хмиль, В. В. Чечет та ін.

**Мета дослідження** – теоретично обгрунтувати та емпірично дослідити формування готовності майбутнього педагога до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти.

**Об'єкт** дослідження – процес формування готовності майбутнього педагога до виховної діяльності у ЗВО.

**Предмет** дослідження – організаційно-методична система формування готовності майбутнього педагога до виконання виховної діяльності у ВНЗ.

**Завдання** дослідження:

* дослідити проблему виховання студентів як наукову проблема;
* розкрити виховні можливості сучасного вищого навчального закладу;
* схарактеризувати основні підходи до оцінки якості і ефективності виховного процесу у ВНЗ;
* здійснити науковий аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога;
* впровадити і описати педагогічні технології з формування педагогічної готовності до виконання виховної діяльності у ВНЗ;
* узагальнити результати дослідження.

Для вирішення поставлених завдань та досягнення мети був використаний комплекс **методів дослідження:**

*теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення для визначення понятійного апарату дослідження, його теоретичних засад, теоретичне моделювання;

*емпіричні:* спостереження, анкетування, самооцінка, експертна оцінка, аналіз рівня розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів до виконання виховної діяльності у ВНЗ, педагогічний експеримент, які допомогли отримати необхідні дані щодо ознак прояву педагогічної готовності на різних етапах її розвитку;

*статистичні:* обробка результатів експериментального дослідження проблеми формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ; якісний та кількісний аналіз експериментальних показників.

**Теоретичне значення роботи полягає в тому, що ц**ілісно досліджується проблема формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності; розроблено теоретичну модель структури педагогічної готовності до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти; розроблено науково-методичний інструментарій дослідження стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** визначається у розробці та впровадженні у практику вищих навчальних закладів технологічної моделі організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності та науково-методичного інструментарію вимірів стану сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів і їх готовності до здійснення виховної діяльності у ВНЗ.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 66 сторінок.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ**

## Виховання студентів як наукова проблема

Проблема виховання відноситься до числа актуальних і одночасно досить спірних проблем. У широкому контексті сутність поняття «виховання» прийнято розглядати як систему цілеспрямованого соціалізуючого впливу з боку певних соціальних інститутів суспільства на свідомість і поведінку своїх членів.

У всі часи суспільство було зацікавлене в формуванні такої особистості, яка за своїми соціальними, моральними і культурними орієнтаціями відповідала б його уявленням і вимогам. В цьому плані призначення виховання обумовлено об'єктивною необхідністю послідовного освоєння особистістю правилами і нормами суспільної поведінки, навичками життя в суспільстві.

Відповідно в реалізованих підходах до вирішення завдань виховання, досягнення його мети знаходить відображення сформованість в суспільстві уявлення про сутнісне призначення особистості.

Категорія «виховання» найбільш різнобічно вивчалася в руслі психолого-педагогічних досліджень. Стрижневу основу цих досліджень становить аналіз і обґрунтування шляхів і способів залучення індивіда до системи цінностей, традицій і культури життя суспільства, обгрунтування

моральних механізмів його діяльності.

Як в західній, так в і вітчизняній психолого-педагогічній науці склався ряд концептуальних напрямів з проблем виховання, вироблено безліч продуктивних прийомів і методів, що сприяють забезпеченню виховного процесу.

К. А. Шварцман виділяє чотири найбільш представлених в заданій науці напрямки виховання: консервативне, гуманістичне, іррационалістичне і сціентистсько-технократичне [1].

Характерно, що у всіх представлених К. А. Шварцман напрямках виховання розглядається в рамках процесу навчання і виховного впливу сім'ї. Поза цілеспрямованого вивчення залишається «роль соціального середовища, культури, способу життя у формуванні особистості» [8].

Розгляд же процесу становлення особистості автономно, поза соціального контексту її життєдіяльності, не дозволяє виявити об'єктивну картину цього процесу і визначити шляхи його реалізації за допомогою виховного впливу. Методологічне обґрунтування якості та ефективності виховного процесу у ВНЗ у вітчизняній науці виховання традиційно розглядалася як процес цілеспрямованого формування особистості, що забезпечується спеціальними соціальними інститутами суспільства, в першу чергу його освітньою системою (Н. В. Кузьміна, А. Г. Куракін, Х. Й. Лийметс, Л. І. Новикова, Ю. М. Орлов, Л. І. Рувінський, В. А. Сластьонін та ін.).

Провідними принципами радянської психології і педагогіки виховання виступали ідейна спрямованість, громадянськість і патріотизм, інтернаціоналізм, моральність, взаємодопомога і співпраця, працьовитість. Ключову роль в соціалістичній системі виховання грав примат суспільної волі над індивідуальною свідомістю.

Особистість характеризувалася як продукт громадського формування. Її суб'єктивний внутрішній світ, право на індивідуальність залишалися на другому плані. Відповідно до цього визначалося і місце виховання в структурі навчальної та професійної діяльності особистості як системи спеціальних заходів із заданою спрямованістю.

Однак було б помилковим пов'язувати поняття «виховання» тільки з ідеологічними постулатами соціалістичного суспільства, подібно до того як і заперечувати необхідність його ідеологічного впливу на особистість.

Особливе місце в теорії і практиці соціалістичного виховання підростаючого покоління відводилося ролі колективу. Колективістська спрямованість як основоположний принцип виховання особистості червоною ниткою проходить в працях провідних вітчизняних і зарубіжних психологів і педагогів: В. М. Бехтєрєва, Л. С. Виготського, Я. Л. Коломинського, Т. Н. Коннікова, А. С. Макаренка, А. В. Петровського, В. О. Сухомлинського, Л. І. Уманського, Е. В. Шорохової і ін.

Виходячи із загальноприйнятих в радянській науці уявлень, повноцінність життя індивіда в значній мірі обумовлюється його представленістю в найближчому соціальному середовищі, ступенем відповідності своїх особистісних параметрів вимогам середовища, характером впливу на нього з боку соціального оточення і здатністю сприймати цей вплив.

У зв'язку з цим не можна не відзначити, що колективізм з такими властивими для нього цінностями, як співпраця, взаємодопомога, взаєморозуміння є найважливішою, що історично склалася, особливістю соціальної і духовної культури.

Звідси зрозуміло прагнення обґрунтувати значимість включення індивіда в певні соціальні спільності (шкільний клас, студентська група і т. п.) з метою виробити у нього соціально цінні якості і властивості.

Вплив колективу на професійне становлення особистості розкрито в працях А. Н. Лутошкина, Р. С. Немова, В. Ф. Савіна, його роль у розвитку мотивації діяльності відображена в дослідженнях В. Н. Голубєвої, Ф.І. Іващенко, Е.С. Кузьміна, А. Л. Свєнціцького. У психологічній науці склався ряд наукових напрямків під керівництвом А. А. Бодальова, Я. Л. Коломинського, Н. Н. Обозова, А. В. Петровського, І. С. Чернишова, які зробили істотний внесок в розробку соціально-психологічних аспектів діяльності колективу і його впливу на систему міжособистісної взаємодії.

Слід підкреслити, що колективістська домінанта виховання цілком відповідає основним ідеологічним постулатам нашого суспільства. Протягом останніх десятиліть XX ст. внесли радикальні зміни в життя сучасного суспільства. Науково-технічний і індустріальний прогрес, інформатизація суспільного життя поставили людину перед дилемою усвідомлення своєї причетності до глобальних процесів, що відбуваються на планеті, і відчуттям безсилля протистояти багатьом руйнівним явищам.

Сучасна молодь знаходиться в ситуації постійного вибору ціннісних засад своєї життєдіяльності. Як наслідок, спостерігається повсюдна трансформація способу життя молодого покоління, що виявляється в актуалізації тенденції самостійного вибору свого шляху, наявності власної життєвої позиції.

Зростання самоцінності особистості, її права на свій спосіб життя виступають загальною характеристикою молоді незалежно від її соціального стану і регіонального місцезнаходження. Разом з тим руйнування історично сформованого способу життя людей неминуче відбивається на моральних постулатах, ціннісних орієнтаціях суспільства. Як справедливо підкреслив Р. Мюнх, «втрата традицій», «втрата порядку», «втрата почуттів», а також «втрата свободи», «відчуженість» – ось ключові слова, якими неодноразово були описані наслідки цього процесу [6].

Прогресивні західні дослідники, фахівці з проблем молоді (Б. Штрюмпель, І. Ломан, К. Кенігстон, Х. Леш), а також ряд російських вчених (С. І. Григор'єв, В. Т. Лісовський, А. Субетто, І. Бестужев-Лада, Ж. Тощенко) неодноразово звертали увагу на такі зростаючі в молодіжному середовищі тенденції, як зниження почуття відповідальності, громадянської позиції, переорієнтації на сферу своїх особистих інтересів і потреб, прагматизм і егоїзм, прагнення до отримання щоденних задоволень будь-якими способами.

З особливою стурбованістю підкреслюється падіння значимості інституту праці як одного з різновидів суспільного обов'язку. Відстороненість молодого покоління від праці, переорієнтація на сферу дозвілля і розваг породжують негативні тенденції в моральному становленні особистості, деструктивно позначаються на розвитку її «Я-концепції».

Нові соціально-економічні умови життя суспільства спричинили за собою зміну парадигми виховання: орієнтацію на індивіда не як на об'єкт виховного впливу, а як на суб'єкт саморозвитку і самовиховання.

Ефективне виховання повинно активно стимулювати потреби суб'єкта в саморозвитку і самовизначенні, свідомому конструюванні системи особистісно значущих відносин з навколишнім світом, суб'єктивного поля життєдіяльності.

У цих умовах ефективність виховного впливу в значній мірі буде залежати від характеру відносин, що складаються у взаємодії педагога та студентів (нормативно-регламентованих, особистісних, творчих).

## Виховні можливості сучасного вищого навчального закладу

В даний час соціально-економічні особливості розвитку нашого суспільства викликали за собою необхідність перегляду орієнтирів в освіті, його ціннісно-цільової спрямованості. Долається спрямованість вищої освіти лише на освоєння професії. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що в сучасному стрімко змінюваному суспільстві стає практично неможливо отримати знання і професію на все життя.

Постійне зростання обсягу інформації, технологізація всіх сфер життя суспільства тягнуть за собою вимоги до такої підготовки, яка дозволить особистості швидко орієнтуватися в обстановці, що складається, приймати рішення в нестандартних ситуаціях.

Однією з найбільш чітко виражених тенденцій освіти є перехід від одноманітних, жорстко нормативних підходів в навчанні і вихованні підростаючого покоління на всіх рівнях до особистісно розвивального утворення. Суть особистісного підходу в освіті полягає в тому, щоб забезпечити умови, що сприяють розкриттю індивідуальних ресурсів особистості при опорі на її мотиваційно-потребову і пізнавальну сфери, реалізації права особистості на оволодіння вищими цінностями людського буття, права на досягнення вершин в особистісному і професійному розвитку.

При такому підході особистість розглядається як активний самоорганізовуваний суб'єкт, який сам ставить завдання і визначає шляхи свого руху вперед. В результаті на передній план висуваються проблеми самовиховання, самоорганізації особистості.

Особистісний підхід в системі вищої освіти передбачає найтіснішу інтеграцію процесів навчання і виховання студентів і нову постановку цілей і завдань в реалізації цих процесів. Зокрема, розглядаючи виховання як здійснювану в процесі цілеспрямованої соціалізації регуляцію особистісно-професійного становлення студентів, можна сформулювати наступні ключові завдання щодо її реалізації:

1. Забезпечення умов для адекватної інтеграції студентів в соціокультурний простір ЗВО.
2. Формування готовності студентів до адекватного входження в систему відносин після закінчення ЗВО.
3. Сприяння освоєнню студентами базисних соціальних ролей, необхідних для повноцінної самореалізації.

Ключовою домінантою сучасної вищої освіти є його гуманістична спрямованість, яка полягає в цілеспрямованому сприянні розвитку і вдосконалення особистості. Громадський прогрес привів до розуміння того, як підкреслює Н. К. Абрамова, що «найважливішим проявом людської неповторності виступає не його соціальний статус або матеріальне благополуччя, а то, що безпосередньо відображає його як людську індивідуальність »[2].

Завдання самовдосконалення висувається на передній план життєдіяльності студента. Інтеграція в освітній процес дозволяє особистості не тільки вдосконалювати себе, а й моделювати нові способи і види діяльності, творчо застосовувати накопичені раніше знання.

В результаті, як зазначає М. В. Кларін, у особистості «з'являється нова соціокультурна риса – «інноваційність», яка виступає засобом підтримки людини в різних соціальних ситуаціях». Визначальною умовою розвитку інноваційності для особистості є включення в систему безперервної освіти.

Одна з актуальних проблем соціалізації особистості в умовах пострадянського суспільства – перевести її з нормативного, зовні заданого, на особистісно-рефлексивний стиль мислення і діяльності, обумовлений механізмами внутрішньої саморегуляції.

Цю проблему покликана вирішувати система безперервної освіти. Освіта сьогодні розуміється як набуття людиною самого себе (В. Т. Кабуш, І. І. Казімірський, В. П. Пархоменко, Л. Н. Тихонов). Своїм сутнісним впливом воно звернено до внутрішнього світу людини, системи не тільки її знань, а й цінностей. У цьому – прояв нерозривної єдності навчання і виховання.

Через навчання як засвоєння знань – до виховання як освоєння цінностей, побудови особистісної стратегії цілепокладання і розвитку. В. І. Слободчиков виділяє три грані здійснення ідеї розвитку в сучасній освітній сфері:

* постійний розвиток самої освіти через оновлення його структури, змісту і технологій;
* створення умов для розвитку суб'єктів освіти (того, хто навчається і педагога);
* сприяння перетворенню освіти в фактор розвитку суспільства.

Новий підхід в освіті передбачає активне творче придбання знань тим, хто навчаються, самостійний їх пошук і застосування. Той, хто навчається, стає в позицію партнера, суб'єкта навчання.

Нова концепція освіти, що включає і виховання, стверджує ідею узгодженості управління з самоврядуванням, актуалізує ініціативу, майстерність і творчість викладачів, сприяє розвитку демократичних засад у відносинах між викладачами і студентами.

В кінцевому підсумку реалізація безперервної освіти дозволить отримати на виході активну, розвинуту особистість, підготовлену до життя в світі, що змінюється.

Навчання і виховання в вузі має всіляко сприяти розкриттю індивідуальності кожної особистості, воно має бути зорієнтоване на конкретну людину в контексті становлення її індивідуального способу життя. Безперервна освіта як цілісний процес виступає найважливішим атрибутом способу життя.

Одночасно освітній процес у ЗВО повинен бути спрямований на створення умов для формування кожного студента як свідомого громадянина суспільства, як носія його духовних цінностей, моральності і культури.

Сучасний ЗВО постає як інститут впорядкованої і цілеспрямованої соціалізації студентської молоді, підготовки її до реалізації себе в системі найважливіших соціальних ролей.

Головні зусилля при постановці навчально-виховного процесу повинні бути спрямовані на вирішення наступних завдань соціалізації:

* підготовку висококваліфікованих фахівців у певній галузі професійної діяльності;
* громадянське становлення студентської молоді;
* становлення і розвиток їхньої духовної сфери, моральності і культури.

Як першооснови процесу соціалізації в умовах ЗВО виступає громадянське і професійне становлення фахівця. Готовність до професійної діяльності є найважливішим показником цілісного розвитку особистості, її громадянської позиції.

В даному випадку функція вузу полягає в розвитку і збагаченні мотивації професійного вибору, стійкого позитивного ставлення до обраної професії, збалансованих потреб та інтересів, а також ціннісних орієнтацій особистості.

Вирішення цих завдань забезпечується за допомогою оптимальної організації різнопланової діяльності студентів. Йдеться про цілісну оптимізацію навчально-виховного процесу.

В кінцевому підсумку цілеспрямовано організований процес вузівської соціалізації студентів повинен завершитися новим якісним станом їх внутрішньої готовності до входження в різноманітну сферу соціальної життєдіяльності.

Духовна сфера особистості фахівця передбачає високий рівень його моральних проявів – чесності, порядності, чуйності, справедливості. Ефективне виховання названих якостей у студентів забезпечується навчально-дослідницькою діяльністю.

Реалізувати її можуть тільки педагоги-професіонали, які мають достатню компетентність в питаннях проектування і корекції найважливіших аспектів їх життєдіяльності, здатністю і готовністю до позитивного особистісного впливу на кожного студента.

У становленні громадянської позиції особистості особливої ​​актуальності набуває розвиток таких якостей, як громадянськість, патріотизм, колективізм і гідність особистості, її політична та правова культура.

В області професійної діяльності мова йде про формування таких якостей, як професійно-ділова і наукова підготовленість, заснована на знаннях, уміннях, навичках і творчому їх застосуванні, працьовитість, працездатність.

В області управлінської діяльності, яку в більшості своїй належить забезпечувати фахівцям з вищою освітою, до перерахованих вище якостей необхідно додати організаторські здібності, а також комунікативну культуру.

При цьому важливо враховувати, якою мірою освітній процес у вузі виступає як значуща цінність для самих студентів, знаходить він для них реальний особистісний сенс. Специфіка освіти як одного з найскладніших видів людської діяльності полягає в тому, що значимість її для особистості може обумовлюватися множинними мотивами.

До них слід віднести і мотиви професійного вибору. Аналіз структури даних мотивів, їх класифікація по найбільш актуальним ціннісним підставам дозволяють виявити спонукальні механізми освітньої діяльності студентів, характер особистісно значимого для них сенсу навчання в ЗВО.

Задоволеність студентів обраною спеціальністю, стійкість зробленого вибору характеризують структуру професійної спрямованості особистості. Процес формування професійної спрямованості особистості складний і суперечливий. Відповідно до того, як буде протікати соціалізація студентської молоді в період їх навчання у вузі, структура професійної спрямованості особистості кожного студента може зазнавати істотних змін.

За характером цих змін значною мірою можна судити про ступінь впливу ЗВО на особистісно-професійне становлення студентської молоді. Особливу роль відіграє освоєння студентами навичок взаємодії в системі формального та неформального мікросередовища.

До такого мікросередовища відносяться академічна група, студенти-однокурсники, які проживають разом в кімнаті або блоці гуртожитку, батьки, родичі, викладачі, друзі.

## Основні підходи до оцінки якості і ефективності виховного процесу у ЗВО

В енциклопедичних джерелах категорія «якість» визначається як «сукупність властивостей і міра корисності продукції, що зумовлюють її здатність задовольняти громадські та особисті потреби»[7]. Звертаючись до поняття «якість вищої освіти», А. І. Субетто виділяє наступні його складові елементи:

* якість підготовки випускників вузів;
* якість державних освітніх стандартів;
* якість навчально-методичної, лабораторної та матеріально-технічної бази вищої освіти;
* якість професорсько-викладацьких та науково-дослідних кадрів;
* якість змісту освіти;
* якість виховання;
* якість управління (керівництва) [8].

При цьому якість виховання розглядається Л. І. Субетто як необхідна умова моделювання якості людини: «Формування ідеалу людини, до якого кличе культура даного суспільства і який кладеться в основу виховання в кожному суспільстві, в основу освітньої політики»[4].

Якість виховання у вузі забезпечується за допомогою оптимального

співвідношення цілеспрямованого соціального впливу на особистість студента всіх основних елементів виховної системи ЗВО. У свою чергу, досягнутий рівень соціальної зрілості або вихованості студентів може розглядатися як інтегративний показник ефективності здійснюваного в ЗВО виховного процесу.

Якість постановки виховного процесу у ВНЗ є невід'ємною складовою реалізації державної ідеології, оскільки воно передбачає виховання людини як носія культури, цінностей та ідеалів держави і суспільства. Якість виховання – вимірювана категорія, що припускає наявність вичленення для оцінки системи критеріїв та показників, прийомів і засобів оцінки та інтерпретації отриманих результатів, які в комплексі представляють методику діагностики даного явища.

При розробці методики оцінки якості виховання обов'язковою умовою виступає наявність чіткої методологічної позиції. Дотримання цих умов дозволяє забезпечити моніторинг якості і ефективності виховання. Відповідно до думки А. І. Субетто, «моніторинг є контроль, діагностика, аналіз стану і оцінка тенденцій в розвитку «об'єкта моніторингу»[4, с. 29].

Моніторинг виховного процесу у ВНЗ являє собою цілеспрямовано організований і послідовно реалізований процес діагностики стану здійснюваної тут виховної роботи, що дозволяє оцінити її якість і визначити подальшу стратегію вдосконалення і розвитку.

Сутність проблеми оцінки виховної діяльності вищого навчального закладу і складність її вирішення пов'язані, в першу чергу, з багатомірністю об'єктів оцінювання, необхідністю врахування великої кількості факторів впливу.

Якість виховного впливу вищого навчального закладу на студентів обумовлюється тим, якою мірою логічно послідовно вибудувана тут структура системи виховної роботи в її змістовному і організаційно-управлінському аспектах, визначено критеріальні підстави ступеня її цілісного впливу, а також оцінки ступеня впливу окремих факторів на особистість студента.

В останні роки активізувалися дослідження, присвячені теоретичним і прикладним аспектам кваліметрії (якісному аналізу і оцінці) виховної діяльності. Дотримуючись запропонованої професором І. А. Зимовою логіці, в науковій психолого-педагогічній літературі можна виділити три основні підходи, що дозволяють оцінювати якість виховного процесу у вищій школі:

* загальнокультурний;
* рівневий;
* компетентнісний [3].

Загальнокультурний підхід зорієнтований на оцінку результатів виховання, виявляються за посередництвом релевантних особистісних якостей і властивостей студентів.

У дослідженнях І. А. Зимової, Б. Н. Боденко, Т. А. Кривченко, Н. А. Морозової, виконаних з позиції загальнокультурного підходу, обґрунтовується трактування вихованості як результату виховної діяльності вузу [3].

До числа ключових критеріальних підстав вихованості авторами віднесені наступні якості і властивості особистості студента:

1. повага до гідності іншої людини і збереження власної гідності в різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії (побутового, професійного, суспільного), культура особистості, її самореалізація;
2. адекватність людини (зовнішній вигляд, манера поведінки, спілкування) ситуацій побутового, професійного, соціального взаємодії, культура побуту, праці, відпочинку, здорового способу життя, спілкування;
3. дотримання етно- і соціокультурної традицій, звичаїв, норм, етикету в моно- і кросскультурній взаємодії, тобто культури нормативної поведінки, етикету, відносин, соціальної взаємодії, вміння жити в полікультурному світі;
4. актуальна готовність використання загальнокультурного індивідуального фонду знань (гуманітарних, природничих, економічних, політичних, правових та т. д.), сформованого змістом повної середньої і вищої освіти в процесі вирішення завдань соціальної взаємодії, тобто культура інтелектуальної та предметної діяльності, культура інтелекту;
5. орієнтування в основних ціннісно-смислових домінантах сучасного світу, країни (живопис, музика, література, архітектура і т. д.), загальноцивілізаційна культура;
6. соціальна відповідальність за себе, свою поведінку, відповідальність за благополуччя інших, культура соціального буття [3].

Ідею розвитку людини як особистості і суб'єкта діяльності в умовах освітньої системи розвиває А. А. Реан в контексті загальнокультурного підходу. До оцінюваним показниками виховної діяльності автор відносить «розвиток: інтелекту, емоційної сфери, стійкості до стресів, впевненості в собі і самоприйняття, позитивного ставлення до світу і прийняття інших, самостійності, автономності та відповідальності, мотивації самоактуалізації, самовдосконалення (в тому числі і мотивації навчання як найважливішого елемента мотивації)» [11].

Ряд досліджень в рамках загальнокультурного підходу присвячений виявленню та аналізу критеріїв ефективності виховної діяльності викладача (І. Д. Демакова, С. Л. Братченко, Л. І. Новикова, Р. Б. Вендровська, В. А. Караковський, В. А. Галкіна, С. Н. Жеребцов, Л. С. Чекізова, А. Г. Болотіна).

Згідно з висновками І. Д. Демакова, інтегрованим критерієм ефективності виховної діяльності викладача може виступати цілісний погляд, що відображає такі індикатори, як фізичне здоров'я студента, його психічну рівновагу, високу і адекватну самооцінку, усвідомлення проведених у вузі років як події в житті, як успішний початок біографії.

Вищим результатом виховання виступає розвинене почуття власної гідності, прагнення до свободи і здатність співчувати людям [6].

С. Л. Братченко в книзі «Введення в гуманітарну експертизу освіти

(Психологічні аспекти)» до критеріїв ефективності виховної діяльності викладача відносить блок інваріантних психологічних характеристик його особистості:

* емпатію як відчуття викладача в студенті без будь-якої оцінки та прийняття будь-якого його переживання незалежно від способу вираження;
* конгруентність як повну відповідність самому собі, гармонія в самовияву, в тому числі професійному;
* креативність – здатність викладача до творчого проникнення в світ студента, що забезпечує можливість максимально високо оцінити потенційні ресурси його особистості;
* сугестивність – здатність викладача впливати на емоційну сферу студента;
* рефлексивність – здатність допомогти студентам в осмисленні того, що відбувається з ними в процесі життєдіяльності [12].

В. А. Галкіна пропонує авторську систему критеріїв оцінки діяльності вузівського викладача з позиції навчання, що виховує. При цьому нею виділяються наступні три основних компоненти педагогічної майстерності викладача: володіння високим рівнем педагогічних умінь, їх спрямованість на постійно вдосконалювання своєї діяльності, а також дослідницький підхід до педагогічного процесу [5].

Розглядаючи виховання як цілеспрямоване управління процесом професійного і соціального становлення і розвитку особистості студента через освітнє середовище, мотивацію діяльності, особистісний вплив викладача, вищеназвані автори викладають методику блочно-модульної технології навчання та організації індивідуального рейтингового обліку навчальної, наукової та соціокультурної діяльності студента. Модульна технологія дозволяє забезпечити механізм виховуючого навчання студентів з урахуванням їх індивідуальних особливостей і здібностей [3].

Поряд з такими традиційними поняттями, як знання, вміння, навички, майстерність, вводиться інтегрований термін «освітні компетенції». Його зміст спрямований на відображення ступеня готовності людини до реалізації себе в системі ключових соціальних ролей, його цілісної підготовленості до життя.

Стосовно до студентського віку найбільш продуктивною представляються трактування компетенцій, запропоновані А. В. Хуторським і І. А. Зимовою. А. В. Хуторський виділяє сім наступних освітніх компетенцій: ціннісно-смислова, загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та особистісна [9].

**Висновки до розділу І**

Згідно з першим розділом можна зробити такі висновки:

1. Виходячи з розуміння того, що оцінка якості виховання повинна бути непрямою, опосередкованою, що грунтується на вивченні багатосторонніх факторів, які надають виховний вплив на особистісно-професійне становлення студентів і знаходять свій прояв на рівні потребнісно-мотиваційної, когнітивної та поведінкової сфери особистості.

2. Методика оцінки якості виховання – це методика оцінки рівня постановки виховної роботи у ЗВО в цілому, методика оцінки виховного впливу на студентів мікросередовища взаємодії.

Нарешті, це методика оцінки рівня соціальної зрілості (вихованості) студента як результату здійснюваного в вузі виховного процесу. Результативність оцінки якості та ефективності виховного процесу у ЗВО в значній мірі визначається системністю управління моніторинговою діяльністю.

3. Моніторинг якості та ефективності виховання студентів повинен здійснюватися за безпосередньої участі всіх управлінських структур ВНЗ, починаючі від постановки цього завдання ректором та вченою радою вищого навчального закладу і закінчуючи організаційними діями з боку виховних працівників.

# РОЗДІЛ 2. Організаційно-методична система формування ПЕДАГОГА ДО ВИКОНАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## 2.1. Аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога

Вивчення психолого-педагогічних джерел засвідчує функціонування у науковому обігу понять «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «підготовка до педагогічної діяльності». Практично всі вони певною мірою стосуються підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ.

За словниковими джерелами поняття «підготовка» найчастіше трактується як дія, спрямована на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось, а професійна підготовка як така, що має на меті прискорене придбання тими, хто навчається, навичок, необхідних для певного виду праці.

Одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки наводить Т.Танько: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що в свою чергу, визначається як суб’єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [19].

Якщо йдеться про підготовку до педагогічної діяльності як професійної, доцільним є використання терміну «професійно-педагогічна підготовка». Найчастіше підготовку студентів до педагогічної діяльності дослідники пов’язують з її кінцевим результатом – формуванням готовності до певного виду педагогічної діяльності. Так, Г.Троцко зазначає, що сутністю підготовки студентів до педагогічної діяльності є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності [20].

Дослідження авторських трактувань означеного поняття дає можливість виділити основні положення, що визначають сутність професійно-педагогічної підготовки: метою і кінцевим результатом професійно-педагогічної підготовки є формування готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності; професійна підготовка – це система змістових і організаційних заходів; професійно-педагогічна підготовка не може бути обмежена лише формуванням знань, умінь, навичок, а й має бути зорієнтована на особистісний розвиток студента.

Оскільки процес професійної підготовки майбутніх педагогів визначається науковцями як багатофункціональна система взаємодії її об’єктів, професійна підготовка характеризується наявністю різних компонентів. Аналіз досліджень дозволяє виділити різні підходи до визначення основних компонентів професійно-педагогічної підготовки, що обумовлено передусім видами підготовки, її спрямованістю, змістом, методологічними підходами авторів тощо. Ми можемо виділити два основних підходи: структурно-системний і функціонально-системний.

Відповідно до структурно-системного підходу основні компоненти професійно-педагогічної підготовки визначаються науковцями в контексті теорії діяльності. Так, Л.Хомич головними компонентами системи підготовки майбутнього вчителя визначає мету, функції, структуру, зміст, форми і методи, контроль, а рівень їх розробленості, взаємодії, на погляд автора, визначає ефективність підготовки спеціаліста [21]. Г.Троцко компонентами підготовки студентів до виховної діяльності вважає мету, зміст, методи, форми, засоби виховання, суб’єкти виховного процесу [20].

Більш поширеним у дисертаційних дослідженнях є визначення компонентів професійно-педагогічної підготовки за функціональним підходом. Так, система підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності, яку пропонує В.Чайка, передбачає формування мотиваційної, теоретичної і практичної готовності і відображає структурно-функціональну взаємодію її основних компонентів: цільового, змістового, процесуального, результативного [22].

М.Чобітько провідними компонентами формування професіоналізму вчителя в контексті його здатності до особистісно орієнтованої професійної діяльності вважає інтелектуальний, мотиваційний та комунікативний компоненти [23]. Г.Троцко функціональними компонентами підготовки студентів вважає: проектуючий, гностичний, процесуальний, діяльнісний, комунікативний, управлінсько-організаторський [20]. Т.Танько до компонентів музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів відносить такі: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, процесуальний та особистісний [19].

Отже, вивчення психолого-педагогічних досліджень засвідчує різні підходи щодо визначення поняття «професійно-педагогічна підготовка» та її компонентного складу і дає нам можливість охарактеризувати її таким чином. Професійно-педагогічна підготовка розглядається науковцями як система взаємопов’язаних і взаємодіючих структурних і функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує достатній рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Основними характеристиками професійнопедагогічної підготовки ми можемо визначити системність, цілісність, процесуальність.

Відповідно до системного підходу професійно-педагогічна підготовка є інтегративною цілісністю, що має загальні характерні властивості, до яких належать: єдність і взаємозв’язок різних структурних елементів, об’єднаних єдиною метою; єдина внутрішня організація, яка характеризується зв’язками і залежностями між окремими компонентами системи. Відповідно до цього структурними компонентами професійно-педагогічної підготовки ми можемо визначити такі: мета, мотиви, функції, зміст, форми і методи, результат, суб’єкти педагогічної взаємодії.

Цілісність означеної системи визначається взаємозв’язком системоутворювальних та перемінних складових процесу підготовки до педагогічної діяльності. Системоутворювальними елементами цієї системи можна вважати такі: мета, суб’єкти педагогічного процесу і результат, а перемінними складовими виступають зміст, мотиви, методи, форми, засоби професійно-педагогічної підготовки. Стрижневим компонентом, що визначає специфіку взаємодії інших структурних елементів системи, слід вважати мету.

Дослідженням В.Семиченко було доведено необхідність уведення у навчальний процес моделі інваріантної двом частинам – професійної підготовки і професійної діяльності [17]. Саме тому, коли йдеться про підготовку студентів до педагогічної діяльності, доцільно користуватися терміном «професійно-педагогічна підготовка», оскільки саме в ньому підкреслюється подвійний характер процесу підготовки, його зорієнтованість на майбутню педагогічну діяльність як професійну.

Відповідно до функціонально-системного підходу професійно-педагогічну підготовку ми можемо визначити як сукупність взаємопов’язаних, інтегративних компонентів об’єднаних єдиною метою і функціональними залежностями.

Зауважимо, що науковцями пропонуються різні поєднання компонентів підготовки, проте можна визначити основні з них та їх варіативні визначення. Враховуючи те, що в основі визначення їх сукупності є розуміння професійно-педагогічної підготовки як діяльності, що забезпечує певний кінцевий результат (готовність), ми можемо узагальнити основні компоненти професійно-педагогічної підготовки таким чином: мотиваційний (мотиваційно-цільовий, ціннісно-мотиваційний тощо), змістовий (змістово-ціннісний, гностичний, теоретичний, когнітивний тощо), процесуальний (діяльнісний, технологічний, операційний тощо) та оцінний (оціннорезультативний, рефлексивно-аналітичний, результативно-корегувальний тощо). Зауважимо, що професійно-педагогічна підготовка як процес характеризується також наявністю взаємопов’язаних етапів. За результатами теоретичного аналізу зазначимо, що найчастіше науковцями пропонується триетапна система підготовки студентів до педагогічної діяльності, в якій умовно можна визначити підготовчий, основний і заключний етапи. У авторській інтерпретації вони визначаються як: орієнтаційний, навчальномоделювальний, результативно-корекційний (В.Чайка); інформаційний, аксіологічний, етап перетворення (Т.Танько); пропедевтичний, тренувальний, творчий (В.Федорчук); когнітивнозбагачувальний, практично-діяльнісний, продуктивно-творчий (Н.Ковальова); теоретичнопошуковий, практично-пошуковий, діяльнісно-творчий (Л.Загородня) тощо.

Результатом професійно-педагогічної підготовки, на погляд науковців, є готовність до педагогічної діяльності. Передусім готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (І.Бужина, А.Ліненко, Г.Троцко), інтегральна характеристика, яка відображає особистісну позицію педагога (О.Шпак), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С.Литвиненко), інтегративна якість особистості (І.Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т.Жаровцева) тощо.

Одна група науковців (Л.Кондрашова, Г.Троцко, О.Шпак) у визначенні сутності готовності підкреслюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні риси, що забезпечують успішне виконання професійних функцій, до яких автори відносять педагогічні здібності, переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійну пам’ять, мислення, увагу, працездатність, емоційність, уміння долати труднощі, професійно самоудосконалюватись та ін.

Інші автори підкреслюють потенційні можливості готовності у забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність (А.Ліненко), внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку (О.Пєхота), високого рівня професійного саморозвитку (Г.Троцко). Крім того, в авторських визначеннях готовність виступає як результатом професійно-педагогічної підготовки (С.Литвиненко), так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І.Гавриш).

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в науковців наявні різні погляди щодо змісту, структури готовності, але вони одностайно дотримуються думки, що готовність до професійно-педагогічної діяльності – це цілісне утворення, що містить взаємопов’язані і взаємозалежні компоненти, які водночас можуть виступати й як самостійні чинники. Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності ми можемо визначити такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення.

Формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності як складного особистісного утворення стає можливим лише за умов здійснення цілеспрямованої, спеціально організованої роботи у навчально-виховному процесі ВНЗ. Дослідження сутності понять «професійно-педагогічна підготовка» і «готовність до педагогічної діяльності» засвідчує наявність прямих зв’язків і залежностей між цими поняттями. Переважна більшість учених (І.Бужина, Н.Грама, Л.Кондрашова, А.Ліненко, Л.Міщик, О.Пєхота, В.Сластьонін, Г.Троцко та ін.) професійно-педагогічну підготовку розглядають як процес формування готовності майбутнього педагога до певного виду діяльності. Зазначимо, що окремі дослідники результатом професійно-педагогічної підготовки вважають не готовність, а компетентність (Н.Волкова, В.Нестеренко, Т.Танько та ін.)

Зауважимо, що у психолого-педагогічній літературі щодо підготовки студентів до педагогічної діяльності одночасно функціонують поняття «професійна підготовка» і «професійна освіта». Відтак, існує необхідність у встановленні зв’язків і залежностей між поняттями «підготовка», «освіта», «готовність», «компетентність».

Поняття «підготовка» за тлумачним словником визначається по-перше, як дія, спрямована на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось, по-друге, у значенні давати необхідний запас знань, передавати досвід і т.ін. в процесі навчання, практичної діяльності. У другому значенні цього слова підготовка визначається як запас знань, навичок, досвід і т.ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [16]. Отже, термін «підготовка» може виступати у двох значеннях: як процес, дія, діяльність і як результат дій.

Коли йдеться про набуття професійних знань, умінь, навичок, у педагогічній літературі використовується словосполучення «професійна підготовка». Стосовно професійної підготовки майбутнього фахівця до педагогічної діяльності усталеним є словосполучення «професійно-педагогічна підготовка», яку узагальнено можна визначити як систему заходів, які забезпечують формування в особистості системи професійних знань і навичок, професійної спрямованості особистості. Результатом такої підготовки виступає готовність, яка визначається як цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб’єкта в момент його включення у діяльність певного спрямування, у даному випадку – у педагогічну.

Отже, визначені нами поняття знаходяться у прямій залежності й у логічній послідовності утворюють такий ланцюжок: «підготовка» – «професійна підготовка» – «професійно-педагогічна підготовка» – «готовність до педагогічної діяльності».

З іншого боку, як ми вже зазначали, досягти певного рівня підготовленості майбутніх фахівців можливо і в процесі освіти. Поняття «освіта» відповідно до тлумачного словника теж має декілька значень: сукупність знань, здобутих у результаті навчання; піднесення рівня знань, навчання; система навчально-виховних заходів. Результатом її є освіченість – наявність певного рівня освіти, обізнаності [16].

У педагогіці освіта розглядається як суспільно організований і нормований процес постійної передачі попередніми поколіннями наступним соціально значущого досвіду, як процес і результат придбання систематизованих знань, умінь, навичок, засвоєння певного культурного багажу.

Професійна освіта найчастіше визначається як підготовка у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в певній галузі господарства, науки, культури. З іншого боку, термін «професійна освіта» розглядають і як сукупність знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає змогу працювати відповідно до кваліфікації.

Найбільш широким і різнобічним є визначення поняття «педагогічна освіта»: як система підготовки педагогічних кадрів для навчально-виховних закладів усіх типів; як сукупність знань, здобутих у результаті цієї підготовки; як спеціально організований процес спільної діяльності викладачів і студентів, спрямований на створення умов підготовки до професійної діяльності у сфері освіти безпосередніх учасників цього процесу.

Слід зазначити, що результатом педагогічної освіти науковці визначають як освіченість, тобто певний рівень обізнаності, так і компетентність як інтегративне особистісне утворення, яке є результатом поєднання теоретичних знань, практичних умінь, професійно значущих якостей особистості.

Отже, стосовно підготовки майбутніх фахівців ми можемо визначити й інший термінологічний ланцюжок, базовим поняттям якого є освіта, а саме: «освіта» – «професійна освіта» – «педагогічна освіта» – «компетентність». Якщо співставити тлумачення наведених визначень, можна зазначити, що поняття «підготовка» і «освіта» близькі за своїм значенням, однак термін «підготовка» використовується науковцями найчастіше, якщо йдеться про педагогічної діяльності, а готовність до педагогічної діяльності – як її мету, результат, умову і регулятор успішної професійної підготовку до певних видів діяльності майбутнього педагога, тобто в більш вузькому значенні, а поняття «освіта» пов’язано з цілісним формуванням у майбутнього педагога певних знань, навичок і особистісних рис.

Найбільш точно співвідношення понять «професійна підготовка» – «професійна освіта» та «готовність» – «компетентність» (рис. 2.1), на наш погляд, представлено в роботі Ю.Сенька [18]. На його думку, схематично відношення між підготовкою до професійної педагогічної діяльності і професійною педагогічною освітою можна представити таким чином.

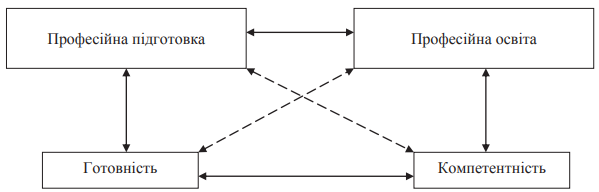


Рис. 2.1 Співвідношення понять «професійна підготовка» – «професійна освіта» та «готовність» – «компетентність»

Ю.Сенько вважає, що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти є професійна компетентність. При цьому автор підкреслює, що готовність до педагогічної діяльності включає входження у професію, оволодіння стандартами професійної педагогічної освіти, все те, що в основі своїй піддається нормуванню і технологізації. А компетентність передбачає високий рівень володіння складовими готовності і низку інших елементів: індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, розвинену педагогічну рефлексію, здійснення авторських пошуків і знахідок. У контексті освітньої діяльності ВНЗ професійна підготовка і професійна освіта є взаємопов’язаними завданнями, які співвідносяться як засіб і мета, тому на схемі позначені як прямі, так і перехресні зв’язки.

На думку вченого, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Професійна педагогічна компетентність – своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності. Однак, автор підкреслює, що вони не знаходяться у відношенні наслідування: спочатку готовність, потім компетентність [18].

## 2.2. Реалізація педагогічних технологій з формування педагогічної готовності до виконання виховної діяльності у ВНЗ

Чітко сформовану педагогічну готовність викладача закладу вищої освіти можна вважати головним психологічним утворенням його особистості. Сьогодні формування, становлення та розвиток педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ є одним з найголовніших напрямків в психології та педагогіці ВНЗ. М. Нечаєв наголошував, що проблема ВНЗ полягає, перш за все, у формуванні такої педагогічної готовності до виховного процесу у майбутніх викладачів ВНЗ, яка б найбільш чітко та повно відображала специфіку та характер їх майбутньої роботи [24, с. 8].

Проблема формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ досить актуальна у наш час з декількох причин: по-перше, викладач ВНЗ має дуже важливу місію – становлення підростаючого покоління нації, по-друге, цього вимагають нові соціально-економічні умови розвитку нашої країни, і, нарешті, існує пряма залежність між психологічною готовністю до педагогічної діяльності та рівнем розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ . Не викликає сумніву і той факт, що саме ВНЗ повинен створити такі умови навчання майбутніх викладачів, які б забезпечили можливість для формування та становлення їх педагогічної готовності.

Д. Ронзін наголошував на побудові навчального процесу у ВНЗ таким чином, щоб головною і остаточною метою було формування та становлення професійної педагогічної готовності у майбутніх викладачів [25].

Психолого-педагогічний аналіз багатьох досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених з питання формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ доводить, що до нашого часу єдності у підходах щодо визначення самого поняття «педагогічна свідомість викладача ВНЗ» не існує. Але думка вчених збігається у тому, що цілеспрямоване формування, становлення та розвиток педагогічної готовності необхідно починати на вузівському етапі професіоналізації майбутніх викладачів, бо саме сенситивний період (від 17 до 25 років) є періодом перебудови готовності, розумової сфери майбутніх викладачів, вивчення ними своєї індивідуальності, формування системи особистісних та професійних цінностей, а також образу «Я».

На сучасному етапі розвитку вітчизняна система вищої освіти зазнає значущих змін, які спостерігаються і в її змісті, і в її структурі. Нерозв'язаною є і проблема підготовки майбутніх викладачів ВНЗ. Саме той викладач, який конкретно розуміє свою місію, усвідомлює особисту відповідальність, наполегливо прагне до особистісного та професійного зростання, рішуче налаштований на досягнення нових педагогічних цілей, здатний позитивно впливати на якісну підготовку майбутніх викладачів для ВНЗ та підвищення якості вищої освіти взагалі.

Забезпечення значних показників якості підготовки майбутніх викладачів ВНЗ здійснюється за допомогою цілої низки факторів, це і навчально-методичне забезпечення педагогічного процесу у ВНЗ, і її матеріально-технічна база, і кадровий потенціал та ін. Але, на наше глибоке переконання, найважливішим все ж таки безпосередньо є рівень сформованості педагогічної готовності професорсько-викладацького складу ВНЗ, значний вплив яких і визначає рівень якісної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ. Ми вважаємо, що покращення якості освіти і виховання неможливе без висококваліфікованих викладачів-професіоналів: самостійних, мотивованих, кваліфікованих.

Під час проведення дослідження нами була створена технологічна модель організаційно-методичної системи формування та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ у процесі навчання у ВНЗ. При створенні технологічної моделі організаційно-методичної системи за основу нами була обрана нормативна модель, яка орієнтувалася на ті труднощі, що виникають у майбутніх викладачів ВНЗ у процесі їх навчально-орієнтованої діяльності. Дана модель містить у собі: мету, завдання, принципи, компоненти, функціонально-діяльнісні складові та їх елементи, які мають поступово реалізовуватися при формуванні педагогічної готовності.

Для розробки даної моделі ми використовували систему педагогічних технологій, спрямованих на формування та розвиток педагогічної готовності. Для досягнення поставленої мети та ефективного функціонування зазначеної системи з формування та розвитку педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ нами була визначена мета та завдання.

Мета організаційно-методичної системи – поступове підвищення рівня педагогічної готовності до виховної діяльності майбутніх викладачів ВНЗ у процесі їх навчання в них.

Завдання організаційно-методичної системи:

* характеристика принципів розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ у сучасних умовах навчання в них;
* здійснення моніторингу з виявлення стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності;
* розробка та апробація педагогічних технологій з формування педагогічної готовності;
* створення приблизного плану самостійної роботи з формування педагогічної свідомості магістрів, як майбутніх викладачів ВНЗ;
* забезпечення реалізації організаційно-педагогічних умов формування та розвитку педагогічної готовності до виховної діяльності;
* виявлення динаміки формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ та розкриття ефективності апробованої системи педагогічних технологій формування педагогічної готовності до виховної діяльності.

Основними принципами організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності до виховної діяльності майбутніх викладачів ВНЗ нами визначенні:

* принцип ціннісного переосмислення здобуття вищої освіти;
* принцип спрямованості на духовно-моральні та культурні цінності;
* принцип реалізації креативності;
* принцип діалогічності.

Метапринципами організаційно-методичної системи є підходи: антропологічний, аксіологічний, культурологічний, системний, особистісно-діяльнісний, процесуально-динамічний.

До нашої технологічної моделі організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ увійшли наступні компоненти формування педагогічної свідомості, а саме: змістово-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, оціночно-рефлексивний. В основу формування даних компонентів лягли наступні показники (система професійних знань, умінь, цінності та ціннісні орієнтації, професійно значущі якості, вмотивованість професійного самовдосконалення, емоційно-ціннісне відношення до себе та до своєї професійної діяльності, здатність до професійної самооцінки, самоконтроль та саморегуляція поведінки, кар’єрні домагання).

Вважаємо, що вищевказані компоненти є головними умовами формування, становлення та розвитку педагогічної свідомості, бо саме від якісної дієвості даних компонентів організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності у значній мірі залежатиме і ефективність їх особистісного формування.

Запропонована технологічна модель організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності передбачає і функціонально-діяльнісні складові, які, на нашу думку, є найбільш значимими в нашій системі, бо дають змогу практично реалізувати професійне зростання майбутнього викладача ВНЗ з формуванням у нього високого рівня педагогічної готовності.

Функціонально-діяльнісні складові містять в собі: організацію моніторингових досліджень стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ та виявлення динаміки її розвитку (науково-методичний інструментарій), розробку та застосування педагогічних технологій з формування та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності (спецкурс «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», тематика доповідей зі спецкурсу, модеративний семінар «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», складання індивідуального плану саморозвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності), реалізація майбутніми викладачами ВНЗ плану саморозвитку.

Треба зазначити, що функціонально-діяльнісні складові нашої організаційно-методичної системи при потребі можуть доповнюватися іншими додатковими елементами, що дасть можливість удосконаленню та розвитку даної системи з формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ .

Одним з елементів функціонально-діяльнісної системи є організація моніторингових досліджень стану сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ. Реалізація моніторингу на виявлення рівня сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ можлива лише за умови наявності технології моніторингового дослідження (розробка науково-методичного інструментарію, проведення дослідження через впровадження апробованих методик, збір, обробка та аналіз отриманих результатів, розробка методичних рекомендацій).

Наступною функціонально-діяльнісною складовою нашої моделі організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності є розробка та застосування педагогічних технологій формування та розвитку педагогічної свідомості та виявлення динаміки її розвитку.

Враховуючи результати вхідних моніторингових досліджень рівня сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ та принципи, вважаємо за доцільне залучення магістрів як майбутніх викладачів ВНЗ до запропонованої нами організаційно-методичної системи (спецкурс «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», тематика доповідей зі спецкурсу, модеративний семінар «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», складання індивідуального плану саморозвитку педагогічної готовності, самореалізації та самовдосконалення майбутніх викладачів ВНЗ), що дасть можливість забезпечити підвищення рівня формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ .

Вагомою функціонально-діяльнісною складовою нашої системи є реалізація майбутніми викладачами ВНЗ плану саморозвитку педагогічної свідомості, самореалізації, самовдосконалення та самопізнання, яке відбувається через механізми особистісної рефлексії та самоідентифікації.

Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності, їх саморозвиток, самовдосконалення та самореалізація буде проявлятися у створенні плану саморозвитку педагогічної свідомості, реалізація якого можлива тільки на підґрунті проведеної самодіагностики стану особистісної сформованості педагогічної готовності, аналізі рівня сформованості педагогічної готовності, а також власному виборі форм та методів роботи, що буде вказувати на формування у майбутніх викладачів ВНЗ уміння здійснювати рефлексію та самоідентифікацію.

Існує декілька найголовніших форм саморозвитку, які, на наш погляд, дуже тісно пов’язані між собою: «самоствердження (дає можливість заявити про себе повною мірою як про особистість), самовдосконалення (виражає прагнення наблизитися до деякого ідеалу), самоактуалізація (виявити в собі певний потенціал і використовувати його в житті)» [26, c. 81], «самопрезентація (демонстрація себе, своїх якостей з метою управління враженням), самовираження (поведінка, що здійснюється для отримання задоволення), самореалізація (максимальне розкриття свого особистісного потенціалу шляхом усвідомленої роботи з особистісного росту та розвитку за рахунок співвідношення інтересів, прагнень і переконань (усвідомлюваних мотивів), що визначаються за допомогою вибору системи цінностей, норм моралі і способу життя для себе самого)» [27 , с. 516-517].

З приводу питання самоосвіти та саморозвитку майбутніх викладачів ВНЗ важливою для нас є думка В. Маралова [26], який стверджував, що саморозвиток настає тільки тоді, коли людина усвідомлено ставить перед собою мету відносно самоосвіти та самореалізації, самовдосконалення та самоствердження, коли вона чітко розуміє, що їй необхідно досягти, що бажає змінити в собі. На наше переконання, коли майбутні викладачі ВНЗ займаються самоосвітою та саморозвитком, вони здатні не лише змінюватись, але і аналізувати результати своїх власних успіхів, свого власного зростання, як майбутніх викладачів ВНЗ .

Дієздатність технологічної моделі організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності буде забезпечена при умові використання її цілісності та тісного взаємозв'язку усіх її компонентів.

Проведене експериментальне дослідження доводить змістовність та ефективність розробленої технологічної моделі організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ. Експериментальне дослідження ефективності створеної організаційно-методичної системи формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ полягало у реалізації відповідних завдань: моніторингу стану рівня сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ; апробація організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності до виховної діяльності; виявлення динаміки формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ та встановлення ефективності даної системи.

Реалізація моніторингу на виявлення рівня сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ можлива лише за умови наявності технологій моніторингового дослідження (розробка науково-методичного інструментарію, проведення дослідження через впровадження апробованих методик, збір, обробка та аналіз отриманих результатів). Враховуючи результати вхідних моніторингових досліджень стану рівня сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ та враховуючи принципи (ціннісного переосмислення здобуття вищої освіти, спрямованості на духовно-моральні та культурні цінності, реалізації креативності, діалогічності), вважаємо за доцільне розробку та застосування педагогічних технологій формування та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності, а також виявлення динаміки її розвитку.

Зміст реалізації організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ становить такі організаційно-методичні заходи: спецкурс «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності»; тематика доповідей до спецкурсу; модеративний семінар «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності»; приблизний план саморозвитку педагогічної готовності.

Треба зазначити, що організаційно-методичні заходи планувалися нами з орієнтацією на розроблену нами теоретичну модель структури педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ та увібрали всі компоненти її розвитку. Заходи, до яких залучалися магістри ВНЗ , як майбутні викладачі, сприяли формуванню їх педагогічної свідомості.

Технологічну модель організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності було апробовано під час переддипломної практики на магістрантах спеціальності 015.39 «Професійна освіта. Цифрові технології» денної (9 студентів) і заочної (7 студентів) форм навчання. У ході апробації здійснювався зворотній зв'язок від викладачів ВНЗ та магістрів, що сприяло доопрацюванню даної системи.

На результати проведеного нами дослідження суттєвий вплив мала наявність у незначної кількості майбутніх викладачів ВНЗ базової педагогічної освіти, що становить (8 %) магістрів, а (92 % ) магістрів такої освіти не мають, бо їх професійна підготовка була спрямована на інші галузі.

Для досягнення поставленої мети майбутнім викладачам ВНЗ пропонувався спецкурс: «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», який є складовою частиною цілісної системи підготовки майбутніх викладачів ВНЗ до професійно-педагогічної діяльності у ВНЗ .

Метою спецкурсу є формування у майбутніх викладачів ВНЗ педагогічної готовності на теоретичному та практичному рівнях з формуванням її якісних характеристик (духовності, моральності, культури почуттів, інтелектуальності, креативності, діалогічності, рефлексивності) та особистісних якостей викладача ВНЗ (сформованості інтелектуальних здібностей, конструктивного стилю педагогічного мислення, розвиненої педагогічної інтуїції, доброзичливості, оптимізму, творчої спрямованості педагогічної діяльності, позитивного відношення до педагогічної діяльності, самосвідомості, толерантності).

При впровадженні у навчально-виховний процес даного спецкурсу вирішуються наступні задачі:

* набуття студентами професійно-педагогічних знань та вмінь для успішного та творчого виконання своїх педагогічних обов'язків, як майбутніх викладачів ВНЗ ;
* формування у майбутніх викладачів ВНЗ уявлення про сутність педагогічної готовності, зовнішні та внутрішні чинники, які впливають на її становлення та розвиток; вивчення ключових понять спецкурсу: «готовності», «самосвідомість», «професійна готовності», «педагогічна свідомість»;
* вивчення умов, зовнішніх та внутрішніх чинників, які впливають на формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості, рефлексії, цілепокладання, адаптації та самооцінки;
* відбір методів формування у майбутніх викладачів ВНЗ уявлення про зміст та структуру педагогічної готовності;
* оволодіння методами діагностики для визначення стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ ;
* формування у майбутніх викладачів ВНЗ особистісно-значущих духовно-моральних та культурних цінностей.

Приблизний розподіл занять за даними спецкурсу передбачає проведення щотижневих наукових днів (наприклад, щосереди) у кількості 20 годин (10 годин лекційних та 10 годин практичних занять).

Здійснення контролю відбувається через залік, який містить в собі знання теоретико-методичних питань з усіх тем, володіння основними поняттями дисципліни та вміння використовувати отримані знання під час педагогічної діяльності.

У змісті програми курсу міститься стислий опис лекційних занять. Зазначений у роботі матеріал заснований на нових сучасних концептуальних підходах під час формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ. У програмі подається система роботи з даної проблеми. Програма спецкурсу містить список рекомендованої навчальної та наукової літератури, яку необхідно використовувати під час лекційних та семінарських занять.

Під час експериментальної роботи на шляху формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ нами також був розроблений модеративний семінар, який складався із 6 модулів (16 модеративних семінарів): модуль 1 – формування та розвиток інтелектуальних здібностей; модуль 2 – формування цінностей та ціннісних орієнтацій; модуль 3 – формування професійно значущих якостей викладачів ВНЗ; модуль 4 – формування емоційно-ціннісного відношення до себе та навчальної професійно-орієнтованої діяльності; модуль 5 – формування вмотивованості професійного самовдосконалення; модуль 6 – формування самооцінки, самоконтролю та саморегуляції. Дані модулі викладаються послідовно та доповнюють один одного. Треба зазначити, що модулі можуть викладатися і окремо, з урахуванням особливостей розвитку показників педагогічної готовності у окремих групах.

Методика модерації належить до інтерактивної форми групової роботи. Кожне завдання модеративного семінару включало не тільки коло проблем, а мало ще і надзвичайно високу емоційну насиченість завдяки якій створювався доброзичливий, здоровий, позитивний психологічний клімат у групах та креативний настрій учасників.

При впровадженні інтерактивних форм, зокрема модерації, майбутні викладачі ВНЗ залучаються до управління навчальними діями, ідентифікуючи себе з освітнім процесом, приймають самостійні, виважені рішення, вирішують поставлені проблеми, впливають на хід навчання, а також активізують свою інтелектуальну, розумову та мовленнєву діяльність.

Значний успіх при впровадженні модеративного семінару досягається при дотриманні основних принципів модерації, а саме: чіткої сформованості практичних завдань, послідовності їх виконання, різноманітності видів самостійної роботи, використання новітніх технічних засобів, продуманості використання естетичного оформлення наочності. Використання завдань модеративного семінару значно підвищує рівень загальної культури спілкування, групових дискусій, прийняття різних точок зору, які іноді мають особливу цінність, розвиває навички відстоювання власної думки, зберігаючи при цьому поважне ставлення до інших ідей та думок, допомагає створенню атмосфери діалогічності, підвищує бажання учасників семінару до саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення.

Стисло подамо описання декількох творчих розвиваючих вправ з окремих модулів модеративних семінарів, суттєву роль на яких відіграє модератор. Творча вправа-гра спрямована на формування значення та змісту педагогічної діяльності, вироблення конкретних вимог до професії викладача ВНЗ .

За сигналом модератора студенти сідають так, щоб утворилося коло. Їм дається будь-який предмет круглої форми, який легко катати у долонях. Кожний із учасників, передаючи предмет один одному по колу, повинен стисло розповісти, чому він вирішив стати викладачем ВНЗ, що в його житті вплинуло на прийняття такого важливого рішення, в чому він особисто вбачає зміст педагогічної діяльності, а також модератор пропонує розповісти цікавий факт про себе, обов'язково пов'язаний з педагогічною професією. Творча вправа-гра сприяла створенню у групі особливої атмосфери відкритості, доброзичливості, діалогічності, рефлективності.

Після виконання даної вправи модератор підводить підсумок висловлювань. Вплив модеративного семінару на учасників виявився у певних результатах, про що свідчать висловлення самих магістрів. У деяких учасників відбулося значне розширення кола педагогічних уявлень про майбутню професію. Так, наприклад, Галина К.: «Під час виконання вправи-гри я дізналася про нові грані моєї майбутньої професії, викладача ВНЗ, про які я навіть не здогадувалася», Богдан Т.: «Я більше дізнався про вимоги до викладача ВНЗ та про ті особисті якості, якими повинен бути наділений майбутній викладач», Аліна Р.: «Семінари надали мені впевненості у собі і я вкотре переконалася у правильності обраної мною професії», Мар’яна С.: «Робота викладача – це моя блакитна мрія. Мені подобається навчати, передавати свої знання наступним поколінням».

Проведена вправа-гра дала змогу модератору з'ясувати, яке об'єктивне значення педагогічної діяльності та який зміст кожний студент вкладає в неї, а також при колективному обговоренні були визначені сучасні вимоги до викладача ВНЗ. Треба зазначити, що вплив модеративного семінару на його учасників виявився позитивним: серед них не залишилось жодного, хто не був би переконаний у значущості та цінності педагогічної роботи викладача ВНЗ. Магістри переконались, що через різноманітні інтерактивні форми роботи, зокрема модеративний семінар, можна досягти самореалізації у педагогічній діяльності.

Одним із завдань модеративного семінару для майбутніх викладачів ВНЗ було знайомство та колективне обговорення притчі «Бажане зовсім поруч», зміст якої передбачав вирішення проблемних питань: «У чому полягає головна місія викладача як вихователя?», «Що є найголовнішим у професії викладача?», «Визначення особистісних рис взірцевого викладача ВНЗ». Обговорення вищезазначених питань у групі сприяло формуванню та розвитку здатності учасників до усвідомлення важливості професії викладача, його ролі та значущості для суспільства.

На дошці модератор зорово окреслив колективно визначені особистісні риси взірцевого викладача ВНЗ. Зазначимо, що після виконання групової вправи результат для деяких учасників був справжнім відкриттям: відбулася переоцінка власного розуміння про сутність взірцевого викладача, його особистісно значущих та духовно-моральних пріоритетів в освіті. Відчувалося, що учасники семінару були задоволені результатами виконаної роботи.

Для більшого усвідомлення означеної в притчі проблеми учасникам семінару було запропоновано перегляд декількох фрагментів художнього фільму П. Уіра «Спілка мертвих поетів» з подальшим його обговоренням, обміном думками та аналізом.

Учасникам модеративного семінару було запропоновано ще одне досить складне, але важливе і цікаве, з нашої точки зору, завдання для групової роботи. Воно полягало у перегляді та обговоренні фрагментів кінострічок В. Меньшова «Розіграш» та Е. Рязанова «Дорога Олено Сергіївно». Дане завдання спрямоване на формування та розвиток духовної, моральної та естетичної культури у майбутніх викладачів в ВНЗ. Модератор семінару організував зі студентами групову дискусію, обмін особистими думками під час яких було висловлено відношення кожного учасника до поставленої проблеми, дана особиста оцінка діям героїв кінострічок, а також висловлення особистих почуттів та хвилювань. Перегляд даних кінострічок змушує учасників семінару думати, аналізувати та співчувати героям, посередництвом чого для них стали більш зрозумілими проблеми добра і зла, справедливості та упередженості, проблеми духовності, моральності та культури.

Під час обговорення фрагментів кінострічок модератор дотримувався головного правила: не нав’язувати учасникам своєї точки зору, як єдино правильної. Обговорення було «діалогом рівних». Образи фрагментів кінострічок яскраво розкривають ідеальні особистісні риси викладачів, їх характери, внутрішню психологію, духовно-моральні цінності та культуру спілкування, але, на превеликий жаль, зображений у кінострічці занепад духовно-моральних цінностей окремих учнів призвів до жорстоких, аморальних вчинків, які завдали надзвичайного болю вчителям. Несправедливе та жорстоке ставлення до своїх викладачів викликало у студентів модеративного семінару співпереживання, відчуття занепокоєння, прагнення до власного вибору моральної поведінки та прийняття відповідальних рішень.

Окремі практичні завдання модеративного семінару також включені до спецкурсу «Формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів ВНЗ».

У питаннях формування, становлення та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності особливе значення має самоосвіта, саморозвиток та самовдосконалення. Проблемам саморозвитку приділяється досить багато уваги, як у вітчизняній так і в зарубіжній науковій літературі.

Для чіткої організації роботи з даного напрямку нами розроблений приблизний план самостійної роботи для майбутніх викладачів ВНЗ. Розробка даного тематичного плану та його застосування дозволить майбутнім викладачам ВНЗ ефективно здійснювати реалізацію ними різних форм саморозвитку. Майбутні викладачі ВНЗ повинні чітко розуміти та усвідомлювати свою місію у ВНЗ, а через це вони повинні якомога більше уваги приділяти самоосвіті, саморозвитку, самопізнанню, самовдосконаленню, самоствердженню та самореалізації.

Даний план самостійної роботи з формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗдо виховної діяльності побудований за наступними напрямками:

* діагностика рівня сформованості педагогічної готовності;
* планування самостійної роботи на навчальний рік;
* організація та виконання плану самостійної роботи з формування педагогічної готовності до виховної діяльності;
* моніторинг результатів формування педагогічної готовності.

Для здійснення якісної та ефективної самостійної роботи майбутні викладачі ВНЗ повинні свідомо та уважно підходити до її планування, особливу увагу приділяючи формуванню своєї педагогічної готовності. При формуванні педагогічної готовності слід розвивати такі професійно значущі особистісні якості викладача ВНЗ як: духовність, моральність, культуру почуттів, інтелектуальність, рефлексивність, діалогічність, креативність. При використанні різноманітних методів з даного питання значного успіху можна досягти при опрацюванні науково-педагогічної та методичної літератури з наступних тем: «Значення професійної діяльності викладача ВНЗ», «Роль викладача ВНЗ у сучасному суспільстві», «Роль викладача ВНЗ у формуванні професійних та духовно-моральних якостей студентів», «Формування педагогічної позиції майбутніх викладачів ВНЗ», «Магістр – майбутній викладач ВНЗ», при підготовці презентацій на теми: «Розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього викладача ВНЗ», «Естетична культура в системі підготовки майбутніх викладачів ВНЗ», «Культура та освіта», «Духовно-моральна культура майбутніх викладачів ВНЗ» та ін. Слід також звертати увагу на такі питання як: «Образ ідеального викладача», «Культура мови», «Сучасний молодіжний сленг», «Культура зовнішнього вигляду викладача та його естетична привабливість», «Особистісні якості майбутнього викладача ВНЗ».

Для формування особистісних цінностей та ціннісних орієнтацій доречним буде участь у міні-конференціях, модеративних семінарах на теми: «Традиційні педагогічні цінності у сучасному суспільстві», «Роль духовних цінностей у формуванні педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ», «Духовні та моральні цінності як основа професійно-педагогічної діяльності».

Ми переконані, що для успішного та ефективного формування педагогічної готовності магістри, як майбутні викладачі ВНЗ, повинні віддавати перевагу тим формам самостійної роботи, де можна максимально проявити себе, окреслити свою особисту позицію, продемонструвати свій інтелект, ерудицію, досвід та вміння, показати себе як творчу, зрілу особистість, посередництвом самостійно створених презентацій та проектів, прийняття участі у дискусіях, доповідях, виступах на факультетських та вузівських семінарах, а також у культурно-освітніх заходах ВНЗ та ін.

Для формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності доцільно також впроваджувати у позауадиторну роботу магістрів наступні види діяльності:

* науково-дослідну діяльність (участь у науково-практичних семінарах та конференціях молодих вчених, залучення до написання наукових статей та дисертацій);
* участь у науково-педагогічних конференціях, підготовка дипломних проектів, асистентська практика (взаємовідвідування занять, самостійне проведення відкритих занять, відвідування освітньо-культурних заходів);
* участь у конкурсах педагогічної майстерності та творчих заходах, спрямованих на розвиток духовної культури;
* проведення зустрічей з відомими видатними діячами науки і культури;
* залучення магістрів до самоосвітньої діяльності (вдосконалення теоретичних знань, оволодіння новими формами та методами навчання і виховання, вивчення передового педагогічного досвіду, нових педагогічних технологій);
* розвиток творчої діяльності (художня та технічна творчість, література, музика, спорт та ін.);
* залучення майбутніх викладачів ВНЗ до професійно-орієнтованих форм організації занять (лекція прес-конференція, проблемно-проектний семінар, семінар-діалог, семінар «круглий стіл» та ін.);
* залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності (на мові навчальної інформації моделюються умови, зміст та динаміка педагогічної реальності: ділова гра, моделювання, тренінгові форми роботи та ін.).

Вища школа повинна створювати сприятливі умови для студентської самодіяльності, виявляти та прикладати зусилля для розвитку здібних студентів, стимулювати їх творчу активність.

Для дієвості організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ у вищому навчальному закладі повинні бути створені організаційно-педагогічні умови, як зовнішні, (соціокультурне та професійне середовище, навчальна та педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, співпраця викладача зі студентом, що визначають інтеріоризацію суспільних норм, правил, цінностей та моралі), так і внутрішні (рівень сформованості професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій, професійно значущих якостей; вмотивованості професійного самовдосконалення; емоційно-ціннісного відношення до себе та навчальної професійно-орієнтованої діяльності; рівень сформованості професійної самооцінки та рівень кар’єрних домагань; самоконтроль та саморегуляція) які сприятимуть забезпеченню: по-перше, якості фахової підготовки майбутніх викладачів, а по-друге, формуванню, становленню та розвитку педагогічної готовності на більш високому рівні.

Таким чином, організаційно-методична система формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності подається нами як цілісне утворення, яке містить в собі мету, завдання, принципи, функціонально-діяльнісні складові системи та цілісний взаємозв’язок означених нами компонентів: змістово-діяльнісного (систему професійних знань та умінь, поняття про педагогічну готовность, характеристики педагогічної готовності, методи створення здорового психологічного клімату), мотиваційно-ціннісного (цінності та ціннісні орієнтації, професійно значущі якості майбутнього викладача ВНЗ, вмотивованість професійного самовдосконалення, емоційно-ціннісне відношення до себе та навчальної професійно-орієнтованої діяльності), оціночно-рефлексивного (самооцінка, рівень кар’єрних домагань, самоконтроль, саморегуляція), які визначають особистість кожного майбутнього викладача ВНЗ та забезпечують ефективність та оптимальність формування, становлення та розвитку його педагогічної готовності.

Ефективність апробованої організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності полягає у динаміці тих помітних позитивних змін, що спостерігаються у експериментальних групах. Треба зазначити, що завдяки впровадженню даної системи у магістрів, як майбутніх викладачів ВНЗ, помітно відбулося підвищення сформованості духовних, моральних та культурних цінностей, сформоване уявлення про значущість освіти, професійно значущі якості майбутніх викладачів ВНЗ, їх відповідальне, позитивне відношення до майбутньої педагогічної діяльності та ефективність виконання своїх обов'язків у якості майбутніх викладачів ВНЗ .

## 2.3. Аналіз результатів дослідження

Наприкінці експериментального дослідження нами був проведений вихідний констатувальний зріз з метою виявлення динаміки формування та розвитку педагогічної готовності у майбутніх викладачів до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти, а також перевірки та аналізу ефективності впровадженої нами організаційно-методичної системи з обґрунтуванням висновків. Під час проведення вихідного констатувального зрізу ми використовували нуково-методичний інструментарій, який складався з адаптованих та авторських методик, які застосовували і під час вхідного зрізу. Це уможливило здійснити аналіз та простежити динаміку змін формування та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності за результатами апробації розробленої нами організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти. Результати формувального експерименту за кожним критерієм представлені в таблиці 2.1 та на гістограмах (див. рис. 2.2–2.4).

Таблиця 2.1

**Результати вихідного моніторингу на виявлення стану сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ за критеріями, (%)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Групи | Змістово-  діяльнісний  критерій | | | Мотиваційно-ціннісний  критерій | | | Оціночно-рефлексивний  Критерій | | |
| В. | С. | Н. | В. | С. | Н. | В. | С. | Н. |
| Контрольна група (КГ) | 47 % | 48 % | 5 % | 50 % | 47 % | 3 % | 42 % | 47 % | 9 % |
| Експериментальна група (ЕГ) | 53 % | 45 % | 2 % | 54 % | 44 % | 2 % | 47 % | 51 % | 2 % |



Рис. 2.2 Результати моніторингу за змістово-діяльнісним критерієм сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти

(після експерименту)



Рис. 2.3 Результати моніторингу за мотиваційно-ціннісним критерієм сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ(після експерименту)



Рис. 2.4 Результати моніторингу за оціночно-рефлексивним критерієм сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ВНЗ(після експерименту)

Результати вихідного констатувального зрізу представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати вихідного моніторингу на виявлення стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти, (%)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Групи | Рівні сформованості педагогічної свідомості | | |
| Високий | Середній | Низький |
| Контрольна група (КГ) | 47 % | 48 % | 5 % |
| Експериментальна група (ЕГ) | 51 % | 47 % | 2 % |

За результатами констатувального зрізу була побудована гістограма (рис. 2.5), яка дозволила простежити стан сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ контрольних і експериментальних груп та зробити висновок, що розроблена та застосована нами організаційно-методична система для формування педагогічної готовності у магістрів є досить ефективною.



Рис. 2.5 Результати вихідного моніторингу на виявлення стану сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл

Проаналізувавши результати вихідного зрізу ми спостерігаємо, що на низькому рівні залишилася менша кількість магістрів і контрольних, і експериментальних груп. Порівнюючи результати з вхідним зрізом ми зазначаємо, що у КГ на даному рівні було 14 %, на кінець експерименту таких магістрів у КГ виявилося 5 %, що на 9 % менше, тоді як у ЕГ ця різниця становить 13 %. Як бачимо, що в ЕГ на 4 % більше магістрів завдяки апробованій організаційно-методичній системі перейшли з низького рівня на високий та середній ніж у КГ.

На середньому рівні у КГ кількість магістрів зросла з 43 % до 48 %. На відміну від КГ кількісний показник у магістрів ЕГ змінився на 4 % у бік збільшення магістрів даного рівня, на початку експерименту їх було 43 %, на кінець 47 %. Це свідчить також про ефективність застосування заходів нашої організаційно-методичної системи, які сприяли формуванню педагогічної готовності у майбутніх викладачів та переходу їх у ЕГ з низького рівня на середній.

На високому рівні теж простежуються зміни у обох групах. Так, наприклад, на початку експерименту високий рівень магістрів КГ становив 43 %, а зріс до 47 %, що на 4 % більше. Що стосується ЕГ, то показник наступний: з 42 % зріс до 51 %, що на 9 % більше. Як бачимо, зростання помітне, але, на наш погляд, незначне. Це пояснюється тим, що за короткий термін переддипломної практики, під час якої впроваджувалася організаційно-методична система, є недостатнім для формування та розвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності, потрібен більш тривалий час.

Однак, високий рівень розглядається нами свідомо, бо вважаємо, що кожний магістр, як майбутній викладач ВНЗ, повинен спрямовувати всі свої зусилля на досягнення високого рівня як своїх професійних якостей так і педагогічної готовності до виховної діяльності зокрема.

Здійсненний порівняльний аналіз за встановленими критеріями та рівнями дає можливість зробити висновок про те, що розроблена та апробована нами організаційно-методична система формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності засвідчує про її ефективність, оптимальність та доцільність використання у системі роботи з магістрами як майбутніми викладачами ВНЗ на етапі їх навчання.

Запропонована нами організаційно-методична система формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності може удосконалюватися, рекомендовані заходи за необхідності можуть змінюватися, доповнюватися та удосконалюватися.

**Висновки до розділу ІІ**

В експериментальній роботі були задіяні магістри спеціальності 015.39 «Професійна освіта. Цифрові технології». Контрольна група становила 9 магістрів, а експериментальна група – 7 магістрів.

На констатувальному етапі експериментальної роботи комплексне використання системи методик дозволило не лише виявити сформованість педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ спеціальності 015.39 «Професійна освіта. Цифрові технології», але і проаналізувати відповідні критерії та показники з метою виявлення особистісних характеристик кожного майбутнього викладача ВНЗ для подальшого формування та розвитку його індивідуальної педагогічної готовності.

Аналіз проведеного анкетування переконливо доводить, що науково-методичний інструментарій дозволяє досить повно та об'єктивно виявити справжній стан сформованості педагогічної готовності магістрів до виховної діяльності у ВНЗ.

Результати діагностичного дослідження експериментальної роботи довели, що більшість магістрів ВНЗ контрольної та експериментальної груп мають середній та високий рівень сформованості педагогічної готовності, але має місце і низький рівень, який становив КГ 14 %, а ЕГ 15 %. На підставі даних результатів була запланована та проведена робота з формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності.

Відповідно до завдань формувального етапу дослідження була створена технологічна модель організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності у ВНЗ. Вона у цілісному педагогічному процесі вищого навчального закладу подається нами як цілісне утворення, яке містить в собі мету, завдання, принципи, функціонально-діяльнісні складові системи та цілісний взаємозв’язок компонентів: змістово-діяльнісного (систему професійних знань та умінь, поняття про педагогічну готовності, характеристики педагогічної готовності, методи створення здорового психологічного клімату), мотиваційно-ціннісного (цінності та ціннісні орієнтації, професійно значущі якості майбутнього викладача ВНЗ, вмотивованість професійного самовдосконалення, емоційно-ціннісне відношення до себе та навчальної професійно-орієнтованої діяльності), оціночно-рефлексивного (самооцінка, рівень кар’єрних домагань, самоконтроль, саморегуляція), які визначають особистість кожного майбутнього викладача ВНЗ та забезпечують ефективність та оптимальність формування та розвитку його педагогічної готовності.

До функціонально-діяльнісних складових означеної системи відносимо: організацію моніторингових досліджень стану сформованості педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ (науково-методичний інструментарій), розробку та застосування педагогічних технологій з формування та розвитку педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ (спецкурс «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», орієнтовна тематика доповідей зі спецкурсу, модеративний семінар «Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності», складання індивідуального плану саморозвитку педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності), реалізація майбутніми викладачами ВНЗ плану саморозвитку. Контрольний етап експериментальної роботи містить в собі проведення діагностичного дослідження контрольних та експериментальних груп магістрів з метою виявлення динаміки формування педагогічної готовності.

Здійснений порівняльний аналіз, за встановленими критеріями та рівнями, дає можливість зробити висновок про те, що у магістрів експериментальної групи, порівняно з контрольною групою, відбулися відчутні позитивні зміни рівня сформованості їх педагогічної готовності. Це дає можливість стверджувати, що розроблена та апробована нами організаційно-методична система формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності у ВНЗ є досить ефективною та доцільною для використання у системі роботи з магістрами як майбутніми викладачами ВНЗ на етапі їх навчання.

Запропонована нами організаційно-методична система формування педагогічної готовності у майбутніх викладачів ВНЗ може удосконалюватися, рекомендовані заходи за необхідності можуть змінюватися та доповнюватися.

# ВИСНОВКИ

Проведене дослідно-експериментальне дослідження з формування готовності майбутнього педагога до виконання виховної діяльності у закладах вищої освіти дає можливість зробити наступні висновки:

1. Вищий навчальний заклад – це той фундамент, на якому будується майбутнє нації та майбутнє держави. ВНЗ дає майбутнім викладачам не тільки знання, але й здійснює розвиток інтелектуальних та творчих здібностей, формує духовно-моральні та культурні цінності студентів, яким належить будувати європейське майбутнє нашої держави.
2. Моніторинг повинен мати плановий характер з дотримання певної періодичності проведення діагностичних вимірювань. У його результатах повинні бути зацікавлені всі учасники освітнього процесу.

При ознайомленні з даними моніторингу керівництва ВНЗ, педагогічних працівників, а також самих студентів важливою умовою є дотримання етичних норм и гуманістичної спрямованості в оцінці рівня соціальної зрілості особистості.

1. Аналіз основних понять, пов’язаних з процесом професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців до виховної діяльності у ВНЗ, виявлення їх взаємозв’язків і залежностей дає нам можливість уточнити понятійно-термінологічний апарат дослідження та використати означені положення при формулюванні поняття «готовність майбутніх викладачів ЗВО виховної діяльності».
2. У процесі дослідження була обґрунтована, експериментально апробована та перевірена технологічна модель організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності у ВНЗ. Дана система подається нами як цілісне утворення, що містить в собі мету, завдання, принципи, функціонально-діяльнісні складові системи та цілісний взаємозв’язок компонентів: змістово-діяльнісного (систему професійних знань та умінь, поняття про педагогічну свідомість, характеристики педагогічної готовності, методи створення здорового психологічного клімату), мотиваційно-ціннісного (цінності та ціннісні орієнтації, професійно значущі якості майбутнього викладача ВНЗ, вмотивованість професійного самовдосконалення, емоційно-ціннісне відношення до себе та навчальної професійно-орієнтованої діяльності), оціночно-рефлексивного (самооцінка, рівень кар’єрних домагань, самоконтроль, саморегуляція), які визначають особистість кожного майбутнього викладача ВНЗ та забезпечують ефективність та оптимальність формування та розвитку його педагогічної свідомості.
3. Моніторинговий аналіз результатів отриманих на констатувальному та контрольному етапах експериментальної роботи доводить, що у магістрів експериментальної групи на відміну від контрольної групи виявлені більш високі показники рівня сформованості педагогічної свідомості та готовності до виховної діяльності після застосування розробленої та апробованої організаційно-методичної системи формування педагогічної готовності до виховної діяльності. Це вказує на те, що дана організаційно-методична система є дійсно ефективним засобом формування педагогічної готовності до виховної діяльності у ВНЗ та становлення магістрів як майбутніх викладачів-професіоналів, а також показала позитивну динаміку формування педагогічної готовності до виховної діяльності у ВНЗ в її структурних компонентах.
4. Виконана нами дослідно-експериментальна робота з апробації організаційно-методичної системи з формування педагогічної готовності майбутніх викладачів ВНЗ до виховної діяльності у ВНЗ переконала у своїй ефективності і доцільності застосування її у навчально-виховному процесі сучасних вищих навчальних закладів.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений М.: Издательский центр «Академия» 2001.-240 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача: Навч. посібник. К.:КНЕУ, 2005. 336 с.
3. Активні методи навчання студентів вузів: межвуз. зб. ст.: ЛТА, 1985. 105 с.
4. Алексєєва, О.Ф. Модуль «Компетентність здоров'язбереження» як засіб вдосконалення особистого здоров'я 2007. № 3. С. 71-72.
5. Андрєєва, Г.М. Соціальна психологія, 1996. - С. 69-136.
6. Багаутдинова, Н. Менеджмент якості, стандарти і якість. 2003. № 1. С. 86-88.
7. Батюшко, В.І. Десятибальна система оцінки знань і компетентності студентів С. С. Ветохін Університетська освіта і наука в XXI столітті: зб. матеріалів Міжнар. наук.-метод. конф., 24 Жовтня. 2003 С. 109-116.
8. Біланівське, О.В. Рейтинговий контроль знань як метод оптимізації пізнавальної діяльності студентів О.В. Біланівське Університетська освіта та наука в XXI столітті: зб. матеріалів Міжнар. наук.-метод. конф., 24 Жовтня. 2003 С. 123.
9. Белбін, Р.М. Типи ролей в командах менеджерів: пров. з англ. Р.М. Белбін. М., 2003. 124 с. 10.
10. Бікрофт, Дж.Д. Використання витрат на якість в умовах університету, Дж.Д. Бікрофт Система якості в освіті. Вип. 1, ч. 2. 2000. С. 90-98.
11. Степанов С.С. Теория и практика педагогического общения: Лекции 1-4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. 48 с.
12. Степанов С.С. Теория и практика педагогического общения: Лекции 5-8. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. 52 с.
13. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Ростов н Д:«Феникс», 2004. 544с.
14. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві Вибр. твори В 5 т. Т.2.
15. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти: Модульний посібник Автори-упорядники: П.І.Матвієнко, Н.І.Білик, О.О.Новак. Полтава: ПОІППО, 2006. 292 с.
16. Великий тлумачний словник сучасної української мови Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. К.: Ірпінь, ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
17. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект): Автореф. дис. … доктора психол. наук КГПИ имени М.П.Драгоманова. К., 1992. 46 с.
18. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. 240 с.
19. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: Автореф. дис. … доктора пед. наук ХДПУ ім. Г.С.Сковороди. Х.,2004. 41 с.
20. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис. … доктора пед. наук Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПНУ. К., 1997. 54 с.
21. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. К., 1998. 408 с.
22. Чайка В.М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: Дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2006. 392 с.
23. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: Автореф. дис. … доктора пед. наук АПНУ Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К., 2007. 42 с.
24. Нечаев Н.Н. Профессиональное сознание как центральная проблема психологии и педагогики высшей школы H. H. Нечаев. – М.: Знание, 1988. С. 3–37.
25. Ронзин Д. В. Профессиональное сознание учителя как научно-практическая проблема Д. В. Ронзин // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 5. С. 65–72.
26. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений В. Г. Маралов М. : Издательский центр «Академия», 2004. 256 с.
27. Бурченкова Л. Ш. Опыт теоретического анализа проблемы самореализации с целью создания авторской модели Л. Ш. Бурченкова Молодой ученый. 2015. №20. С. 515-519.