

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

На правах рукопису

УДК 378:37.041:371.315 (043.5)

Ільчук Віта Василівна

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ
ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ АГРАРНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Коломієць Алла Миколаївна

Вінниця – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ВНЗ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	11
1.1. Вимоги сучасного суспільства до професіоналізму викладача аграрного ВНЗ.....	11
1.2. Визначення поняття професійного саморозвитку педагога в класичній і сучасній науковій літературі	40
1.3. Критерії, показники та рівні професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін.....	63
Висновки до першого розділу.....	75
РОЗДІЛ 2. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ВНЗ.....	77
2.1. Обґрунтування педагогічних умов і моделі організації професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ	77
2.2. Формування ціннісно-мотиваційних установок щодо необхідності професійного саморозвитку	96
2.3. Організація самоосвіти викладачів для підвищення їхньої психолого-педагогічної компетентності.....	117
2.4. Самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності.....	127
2.5. Самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації.....	142
Висновки до другого розділу	153
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	155
3.1. Етапи дослідження та методика їх організації.....	155
3.2. Результати педагогічного експерименту.....	166
Висновки до третього розділу	189
ВИСНОВКИ.....	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	197
ДОДАТКИ.....	215

ВСТУП

Актуальність дослідження. Українському суспільству, що розвивається нині швидкими темпами, потрібні освічені люди, успіх роботи яких залежить від рівня професіоналізму та особистісного розвитку. Рівень особистісно-професійного розвитку є найважливішою, базисною характеристикою фахівця і має вирішальне значення не лише для певної галузі, а й усього суспільства в цілому. Тому основним завданням навчання у ВНЗ є підготовка творчих, високоосвічених фахівців, здібних до діяльності в різних умовах, які прагнуть до постійного самовдосконалення та розвитку, є конкурентоздатними на ринку праці. Підготовка таких фахівців вимагає, щоб цими якостями, насамперед, володіли ті, хто забезпечує процес виховання і навчання. Важливо, щоб викладач вищої школи був не просто фахівцем у своїй галузі, а особистістю, яка постійно прагне до професійного саморозвитку.

Важливою складовою системи вищої освіти в Україні є аграрна освіта, що має сприяти відтворенню кадрового потенціалу галузі, забезпечувати високу якість підготовки фахівців, безпосередньо впливати на оптимальне розв'язання багатьох проблем агропромислового комплексу (АПК). Інтерес науковців і практиків до професійної діяльності викладачів аграрних ВНЗ на нинішньому етапі розвитку суспільства зумовлений зміною освітньої парадигми – відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів навчання до індивідуально-творчих. Основним є визнання важливості яскраво вираженої індивідуальності викладача, його права на вибір педагогічних технологій і відповідальність за результати їх упровадження, вміння проектувати зміни дидактичної системи відповідно до сучасних вимог ринку праці та розвитку АПК.

Науково-технічний поступ у сфері АПК детермінує формування викладача аграрного ВНЗ як професіонала нового типу в умовах єдиної системи „суспільство-наука-техніка-людина”, підвищує вимоги до його професійних і особистісних якостей. Однак в аграрних ВНЗ викладачі фахових дисциплін переважно не мають спеціальної педагогічної освіти. Їхнє професійне становлення як педагога відбувається занадто повільно й пов'язане з подоланням чисельних

труднощів методичного, організаційного, комунікаційного характеру. Це свідчить, що в аграрних ВНЗ є проблема професійного розвитку викладачів фахових дисциплін, зокрема наявні такі суперечності:

- між підвищенням вимог до педагогічної діяльності викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ і невідповідністю рівня педагогічного професіоналізму більшості з них очікуванню сучасного суспільства;
- між необхідністю вдосконалювати навчальний процес, наповнювати новим змістом і новими технологіями викладання фахових дисциплін і неготовністю викладачів цих дисциплін до такого вдосконалення;
- між необхідністю самоосвіти та самовиховання педагога і недостатньою активністю викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ у розв'язанні цієї проблеми;
- між необхідністю підвищення рівня готовності викладачів фахових дисциплін до неперервного професійного саморозвитку і відсутністю можливостей організації цього процесу в умовах традиційної науково-методичної роботи аграрного ВНЗ.

Для усунення згаданих суперечностей необхідно, спираючись на відповідні психологічні й педагогічні класичні теорії та сучасні наукові дослідження, створити в аграрному ВНЗ такі педагогічні умови, що сприятимуть професійному саморозвитку викладачів фахових дисциплін.

Певні аспекти проблеми професійного саморозвитку відображені в працях Сократа, Демокрита, Ж. Ж. Руссо, М. Монтесорі; принципи професійного саморозвитку досліджували Я.-А. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Над розв'язанням проблеми саморозвитку особистості педагога працювали й працюють нині українські філософи (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кудін та ін.), визначаючи загальні закономірності розвитку людини в цілому; психологи (Г. Балл, І. Бех, Ю. Моргун, В. Рибалка, С. Пашенко, В. Семиченко та ін.), які досліджували шляхи розвитку та саморозвитку особистості; педагоги (В. Гриньова, Н. Гузій, О. Дубасенюк, А. Коломієць, З. Курлянд, Т. Сущенко, Г. Тарасенко, Г. Яворська

та ін.), які спрямовують свої зусилля на визначення компонентів і критеріїв професійного розвитку викладача вищої школи.

Сучасними педагогами-дослідниками (О. Акімова, Т. Вайніленко, Р. Гуревич, С. Сисоєва, В. Шахов та ін.) визначені вимоги щодо професійної підготовки вчителя, головними серед яких є постійний професійний саморозвиток, збагачення й оновлення особистості педагога, неперервне підвищення його фахової майстерності. Науковцями розроблені теоретичні основи самовдосконалення, професійного розвитку та саморозвитку особистості, загальні концепції педагогічного стимулювання цих процесів (О. Ігнатюк, І. Ігнацевич, Е. Коваленко, М. Костенко, В. Лозовий). Проблеми професійного розвитку майбутніх учителів досліджували Н. Кічук, Є. Клімов, А. Маркова, В. Фрицюк та ін. У сучасних дисертаціях визначені умови професійного саморозвитку майбутніх учителів (О. Гандабура (2014), О. Колодницька (2012), Т. Тихонова (2001), Г. Топчій (2011) та ін.).

Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти висвітлена в працях І. Зязюна, С. Вітвицької, Н. Гузій, М. Супрун, Т. Сущенко, Т. Федірчик та ін. Науковцями визнано, що однією з основних умов модернізації української професійної освіти є підвищення рівня майстерності педагогічних кадрів вищої школи. В українській педагогічній науці можна зустріти чимало робіт, присвячених ефективності діяльності викладача вищої школи (Н. Гузій, О. Гура, О. Дубасенюк, О. Жигло, М. Козяр, В. Коновалова, Н. Лосєва, О. Романовська та ін.). Дослідниками визначено закономірності педагогічної діяльності у ВНЗ, критерії ефективності діяльності викладача, основні характеристики його професіоналізму. У той самий час спостерігаємо, що особливості професійної діяльності викладачів аграрних ВНЗ та умови їхнього професійного саморозвитку ще не знайшли належного відображення в педагогічних дослідженнях.

Отже, соціальне замовлення суспільства на високопрофесійного викладача вищої школи, потреби аграрних ВНЗ у педагогах, здатних до неперервного професійного саморозвитку, нерозробленість відповідних педагогічних теорій

щодо саморозвитку викладачів непедагогічних ВНЗ і недостатність висвітлення цих проблем у наукових дослідженнях і зумовили вибір теми дисертації „**Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах**”.

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тем науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності» (державний реєстраційний номер 0108U001064) і Вінницького національного аграрного університету «Теоретико-методичні основи забезпечення профільної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю у ВНЗ I-IV рівнів акредитації» (державний реєстраційний номер 0112U006697).

Тему затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №8 від 27.02.2013 р.) і заочною Міжвідомчою радою з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №5 від 28.05.2013 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.

Об'єкт дослідження – професійна діяльність викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ до професійного саморозвитку.

Гіпотеза дослідження – професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ буде ефективнішим за дотримання таких педагогічних умов:

- формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного саморозвитку за допомогою аналізу особливостей професійної діяльності викладача фахових дисциплін;

- організація самоосвіти викладачів для підвищення їхньої психолого-педагогічної компетентності;
- самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності;
- самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації.

Для досягнення мети й перевірки гіпотези ставились такі **завдання дослідження**:

1. З'ясувати специфіку професійної діяльності викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.
2. Визначити сутність і структурні компоненти професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ.
3. Розробити критерії, показники та визначити рівні готовності до неперервного професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.
4. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови та створити модель професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.
5. Експериментально перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов, форм і технологій професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**: метод теоретичного узагальнення, якісного аналізу та синтезу – для уточнення змісту поняття професійний саморозвиток; системного аналізу – для визначення педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ; емпіричні (анкетування, спостереження, співбесіди, узагальнення досвіду, педагогічний експеримент) – для визначення рівнів саморозвитку викладачів; методи математичної статистики й графічні методи – для визначення ефективності запропонованих педагогічних умов.

Експериментальна база дослідження – Вінницький національний аграрний університет (ВНАУ), Миколаївський національний аграрний

університет, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, Одеський державний аграрний університет і Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка. В педагогічному експерименті взяли участь 764 викладачі фахових дисциплін (328 із ВНАУ та 436 з інших аграрних ВНЗ України) і 36 експертів з числа керівників кафедр.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* визначені й обґрунтовані педагогічні умови (формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного саморозвитку; організація самоосвіти викладачів для підвищення рівня їхньої психолого-педагогічної компетентності; самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності; самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації) та створено модель професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ;
- *уточнено* специфіку педагогічної діяльності викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ; суть і структурні компоненти їхнього професійного саморозвитку; критерії, показники та характеристики рівнів готовності до неперервного професійного саморозвитку;
- *дістали подальшого вдосконалення* форми й технології професійного саморозвитку викладачів вищої школи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено авторську методику проведення в аграрному ВНЗ заходів, спрямованих на професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін. Методичний посібник «Методика підготовки та проведення лекцій в аграрному ВНЗ» та запропонована схема самоаналізу проведеної лекції можуть бути корисними у підготовці лекцій з багатьох фахових дисциплін. Розроблена особиста карта професійного розвитку може бути використана викладачами фахових дисциплін інших ВНЗ.

Основні результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний

процес Вінницького національного аграрного університету (довідка №12-44-27 від 18.01.2016 р.), Миколаївського національного аграрного університету (довідка № 01-15/1976 від 02.12.2015 р.), Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького (довідка № 1404-03 від 18.11.2015), Одеського державного аграрного університету (довідка № 01-17/01-1793 від 01.11.2015), Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка (довідка № 02-795/1 від 20.11.2015).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на *міжнародних науково-практичних конференціях*: „Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2012, 2014), „Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців” (Львів, 2013), „Формування мовної особистості в багатоступеневій системі освіти: досвід, реалії, перспективи” (Івано-Франківськ, 2013), «Актуальные научные проблемы. Рассмотрение, решение, практика» (Познань, 2013); «Научные исследования современности» (Катовице, 2014), «Теория и практика актуальных исследований» (Краснодар, 2014); *Всеукраїнській науково-практичній конференції* „Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців” (Хмельницький, 2013); *регіональних науково-практичних конференціях* студентів магістратури, аспірантів, здобувачів і докторантів „Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти “ (Вінниця, 2013), „Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень” (Вінниця, 2012, 2015); на засіданнях кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та семінарах методичного центру Вінницького національного аграрного університету (2012 – 2015 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено в 15 публікаціях автора (10 одноосібних): із них: 5 статей – у провідних наукових фахових виданнях України, 3 – у закордонних виданнях, 4 статті у збірниках наукових праць і 2 тез – у матеріалах конференцій; 1

методичний посібник.

Особистий внесок дисертанта в працях, написаних у співавторстві з А. Коломієць, полягає у визначенні специфіки професійної діяльності викладачів саме аграрних ВНЗ. У методичному посібнику, написаному в співавторстві з О. Джеджулою, дисертанту належать розділи 3, 4, 5 і 6.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 231 назву, із них 9 іноземною мовою, 7 додатків на 40 сторінках. У роботі розміщено 12 рисунків на 7 сторінках, 9 таблиць на 7 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 196 сторінках тексту, загальний обсяг – 254 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ВНЗ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Вимоги сучасного суспільства до професіоналізму викладача аграрного ВНЗ

Сучасний стан розвитку системи вищої освіти в Україні потребує підвищення ролі викладача, оскільки саме педагогічна діяльність забезпечує духовний та інтелектуальний розвиток нації, становлення особистості та формування професійної компетентності фахівця будь-якої галузі народного господарства [166, с.1]. Викладач є ключовою фігурою реформ освіти, а тому темпи й характер модернізації вищої школи залежать насамперед від інтелектуального рівня, професійних та особистісних якостей професорсько-викладацьких кадрів [148, с.95].

Перед тим, як визначити особливості професійної діяльності та професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ, вважаємо за доцільне проаналізувати сучасний стан і пріоритети розвитку системи вищої освіти, визначити нові вимоги, які ставить суспільство до викладацької діяльності.

До фундаментальних особливостей професії викладача вищої школи зазвичай належать такі:

1. Професійна відповідальність як за зберігання, передавання та використання спеціалізованої системи знань, так і за розширення обсягу цих знань як в емпіричному, так і в теоретичному напрямі. Функції навчання і дослідження в професії викладача ВНЗ є суміщеними.

2. Висока автономність професії. Оскільки головний об'єкт діяльності викладача ВНЗ – сукупність наукових знань, то про викладача судять за його володінням відповідними знаннями і ступенем його участі в їх примноженні. Але за цими критеріями викладача можуть оцінити тільки його колеги. Тому професія викладача ВНЗ має значну автономію.

3. За ефективність освіти однаково відповідальний як викладач, так і студент. Результати праці викладача виявляються не одразу, тому важко адекватно оцінити його роботу.

4. Для професії викладача вищої школи характерна висока міра свободи. Ця свобода проявляється у виборі змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання, а також у виробленні індивідуального стилю викладання.

5. Діяльність викладача ВНЗ – це творча праця, пов'язана з науковим натхненням, відчуттям незалежності. Професійне визнання, що проявляється, насамперед, в оцінках колег, виступає як основний чинник внутрішнього контролю та саморегулювання.

6. У викладацькій діяльності передбачено здійснення наукової роботи, стажування, поїздки на конференції та симпозіуми.

7. Для викладацької діяльності характерною є необхідність виконання викладачем низки адміністративних процедур, що є різними в різних ВНЗ.

Отже, соціально-економічні особливості викладацької діяльності свідчать про те, що її мотивація в більшості випадків є не такою, як в інших професіях. Зазначені фундаментальні особливості професії викладача вищої школи необхідно враховувати у виборі оцінних критеріїв його професіоналізму.

Сучасну вищу школу, незважаючи на властивий їй консерватизм, останнім часом характеризують інтенсивні інноваційні процеси, які стосуються змісту й технологій навчання та організаційного механізму функціонування ВНЗ. Інноваційна діяльність ВНЗ породжена необхідністю вдосконалення викладання, потребою в оновленні змісту навчальних курсів і оцінювальної практики. За всього різноманіття педагогічних систем і педагогів, які працюють у них, є загальні закономірності їх функціонування. Виявлення цих закономірностей, формулювання їх у вигляді розпоряджень алгоритмічного типу для певного класу педагогічних завдань є необхідною умовою для визначення чинників професійного розвитку викладачів вищої школи.

Основними завданнями викладача вищої школи традиційно були такі:

- розроблення й модифікація навчальних програм, підготовка навчальних курсів відповідно до чинних вимог;
- проведення лекційних занять, семінарів, практичних і лабораторних занять;
- стимулювання дискусій для розвитку незалежності мислення студентів;
- контроль за виконанням студентами практичних робіт;
- організація, проведення та оцінювання екзаменаційних робіт і тестів;
- керівництво науково-дослідницькими роботами студентів;
- дослідження та розроблення концепцій, теорій і операційних методів для використання їх у відповідних галузях;
- підготовка підручників, навчальних матеріалів, статей;
- участь у роботі конференцій і семінарів;
- участь в ухваленні рішень, що стосуються діяльності кафедр, факультетів;
- надання допомоги в самостійній діяльності студентів.

Проте в умовах інформаційного суспільства професійні завдання викладачів вищої школи ускладнюються. Інформатизація, як провідна тенденція соціально-економічного прогресу розвинених країн, є об'єктивним процесом у всіх сферах людської діяльності, в тому числі освіти. Інформатизація освіти, як складова частина цього процесу, є системою методів, процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, опрацювання, зберігання, поширення та використання інформації в інтересах її споживачів. Мета інформатизації освіти полягає в глобальній інтенсифікації інтелектуальної діяльності за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [43; 60; 95].

Інформатизація освіти дозволяє ефективно використати такі найважливіші переваги ІКТ:

- можливість побудови відкритої системи освіти, що забезпечує кожному індивіду власну траєкторію навчання;
- докорінна зміна організації процесу пізнання шляхом зміщення його у бік системного мислення;
- створення ефективної системи управління інформаційно-методичним забезпеченням освіти;

- ефективну організацію пізнавальної діяльності;
- використання специфічних властивостей комп'ютера, до найважливіших з яких відносяться: можливість організації процесу пізнання, що підтримує діяльнісний підхід до навчального процесу, індивідуалізацію навчального процесу і можливість використання та організації принципово нових пізнавальних засобів;
- побудова, розвиток і вдосконалення систем дистанційного навчання (ДН) різного рівня [43; 44; 95 та ін.].

Очевидно, що викладач вищої школи має бути готовим до використання якнайширшого спектру можливостей сучасних ІКТ.

Нинішнє суспільство змінюється не лише в технологічному плані, а й у соціально-культурному. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з національними та моральними принципами суспільства. Тому не менш важливою і складною частиною педагогічної діяльності є виховна робота викладача. Цей вид діяльності реалізується під час виконання обов'язків куратора студентської академічної групи, а також у процесі викладання навчальних дисциплін, проведення індивідуальної роботи зі студентами тощо.

Отже, викладач ВНЗ має володіти здібностями дослідника, організатора, оратора, психолога; володіти логікою навчально-виховного процесу; бути висококваліфікованим фахівцем, як у своїй предметній галузі, так і ерудитом в інших галузях знань. Оволодіння професією викладача ВНЗ вимагає не лише певних природних здібностей і таланту, а й величезних розумових, фізичних, емоційних і часових витрат.

В умовах інформаційного суспільства жоден викладач ВНЗ уже не в змозі ні сам опрацювати значні обсяги інформації, ні встигнути трансформувати їх у професійно та особистісно значущі знання студентів. Проблема ускладнюється ще й тим, що стає неможливо передбачити, які саме знання будуть для студента професійно та особистісно значущі через 5 років навчання у ВНЗ. Незаперечним є лише одне – завжди актуальними будуть уміння здобувати знання самостійно [97].

На жаль, практика свідчить про те, що є ще багато проблем у роботі викладачів [167, с.95]. Нині кожен викладач розуміє важливість розробки і впровадження в педагогічну практику досконалішої методики навчання, інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують підвищення якості навчання, активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток їхніх розумових здібностей. Проте не всі викладачі володіють необхідними вміннями для розв'язання цих завдань.

Якщо узагальнити різні підходи до класифікації базових професійно-педагогічних умінь викладача ВНЗ, запропоновані в сучасній педагогічній науці (В. Гриньова [39], Н. Гузій [41], Р. Гуревич [43], А. Коломієць [97], Н. Кузьміна [109], О. Романовська [167], М. Супрун [191], Т. Сущенко [195], Г. Тарасенко [197], В. Тищенко [198] та ін.), а також врахувати вимоги інформаційного суспільства до випускника ВНЗ, то одержимо таку систему вмінь:

Методичні вміння – уміння вибирати педагогічно доцільні форми, методи й засоби навчання; впроваджувати інноваційні технології навчання; використовувати передовий педагогічний досвід тощо.

Аналітичні вміння – вміння здійснювати психолого-педагогічний аналіз педагогічного процесу; визначати рівні сформованості системи знань студентів; аналізувати особистий досвід професійної діяльності, роблячи з цього відповідні висновки; передбачати можливі недоліки в своїй професійній діяльності, способи їх запобігання.

Конструктивні вміння – уміння цілеспрямовано організовувати й здійснювати цілісний педагогічний процес на основі теоретичних і технологічних знань; ефективно застосовувати в різних поєднаннях методи й засоби навчання; відбирати навчальну й наукову інформацію, структурувати її відповідно до теми заняття з урахуванням рівнів підготовленості студентів.

Прогностичні вміння – вміння визначати й формулювати конкретні завдання в повсякденній педагогічній діяльності; формулювати цілі навчальної діяльності; здійснювати поточне й перспективне планування навчальної діяльності; прогнозувати оптимальні шляхи використання інформаційних

ресурсів і інформаційних продуктів; проектувати особистість студента і здійснювати індивідуальну програму розвитку його готовності до професійної діяльності; прогнозувати можливі труднощі й помилки професійного саморозвитку.

Проективні вміння – вміння прогнозувати педагогічну діяльність, її цілі, завдання й перебіг з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, їхніх потреб та інтересів; планування індивідуальної роботи зі студентами; планування системи прийомів з організації ефективної навчальної діяльності.

Організаційні вміння – уміння здійснювати педагогічне керівництво навчальною, зокрема й самостійною пізнавальною діяльністю студентів; організовувати самостійну діяльність студентів, спрямовану на виконання поставлених завдань; залучати до активної пізнавальної діяльності всіх студентів.

У новій парадигмі освіти навчання орієнтоване на формування людини-творця, на перетворювальний, а не пізнавальний інтелект. У зв'язку з цим на перший план висувається комунікативна природа навчання як спільної продуктивної діяльності викладача й студентів, в умовах якої зміст освіти, включаючи соціальний досвід, засвоюється як засіб майбутньої професійної діяльності випускників ВНЗ. Тому метою аграрного ВНЗ має стати формування життєвої перспективи в студентів. Організація процесу навчання в аграрному ВНЗ має бути спрямована на поєднання зусиль викладача і студентів за рахунок організації способів учіння та застосування адекватного ситуації стилю педагогічного спілкування, що передбачає наявність у викладачів фахових дисциплін високого рівня комунікативних умінь.

Комунікативні вміння містять у собі вміння спілкуватися з колегами й студентами, враховуючи їхні індивідуальні особливості; знаходити спільну мову з окремими студентами; встановлювати педагогічно доцільні стосунки зі студентами; розвивати внутрішньоклективні стосунки студентів, позицію співробітництва, готовність до спільного розв'язування реальних проблем шляхом колективної діяльності; реалізовувати демократичний стиль спілкування;

застосовувати різні види педагогічної техніки, керувати емоційною атмосферою колективу; формувати комунікативні вміння в майбутніх фахівців.

Вважаємо, що в умовах швидких темпів розвитку інформаційного суспільства викладачам вищої школи, як і студентам, дуже важливо знати специфіку спілкування з використанням засобів телекомунікацій: комунікативні навички поєднуються з інформаційними вміннями й передбачають необхідність формування особливого стилю спілкування, основу якого складають лаконічність надання інформації, її мотивований відбір і структуризація і, нарешті, етикет електронного спілкування.

В умовах швидких темпів розвитку інформаційного суспільства особливо цінними стають *уміння, пов'язані з обробкою інформації*. До них належать вміння аналізувати одержану інформацію, визначати її достовірність, актуальність, необхідність, цінність і доступність для застосування в навчально-виховному процесі; розуміння й вміння адекватно інтерпретувати тенденції розвитку інформаційного суспільства; володіння основами аналітичної переробки інформації; вміння працювати з різногалузевою інформацією; знання особливостей інформаційних потоків у своїй сфері діяльності; вміння діставати інформацію з різних джерел і презентувати її в зрозумілому вигляді; навички використання технічних пристроїв; володіння способами опрацювання навчально-методичної літератури; володіння засобами психолого-екологічного захисту від негативної інформації.

На сучасному етапі розвитку суспільства різко збільшується швидкість приросту наукової, технічної, гуманітарної та інших видів інформації, що до певної міри сприяє загостренню суперечностей в освітньому просторі ВНЗ, до яких, поза сумнівом, відносяться суперечності між стрімко зростаючим обсягом наукових знань і відносно обмеженими можливостями людини в їх засвоєнні. У зв'язку з цим зростає роль таких стратегій людської діяльності, які прийнято позначати термінами «самоосвіта», «неперервна освіта», «самоосвітня компетентність» та ін. Особливо актуальні ці стратегії у професійній діяльності викладачів вищої школи, що передбачає неперервний рух педагога по тій або

іншій освітній траєкторії, що відповідає профілю конкретного ВНЗ [102, с.2]. Тому до проаналізованої системи умінь, якими має володіти викладач вищої школи, вважаємо за доцільне віднести ще й *уміння самоосвітньої діяльності*. Це вміння визначати необхідну інформацію та її джерела (періодичні видання, Інтернет, довідкова література, монографії та ін.), знаходити необхідні відомості, аналізувати передовий педагогічний досвід, використовувати інформацію про найновіші наукові досягнення в навчальному процесі тощо.

Уміння здійснювати творчу інформаційну діяльність складаються з умінь по-своєму трансформувати навчально-виховні ідеї та рішення; визначати проблеми й генерувати нові ідеї; володіти методикою організації творчої діяльності студентів; володіти імпровізацією, театральною педагогікою, оригінальними прийомами та способами презентації навчальної інформації; розвивати в майбутніх фахівців творчі здібності, почуття нового. До цьогоого переліку вважаємо за потрібне додати ще вміння викладача фахових дисциплін інтегрувати інформацію з різних наукових галузей і створювати власну інформацію.

Уміння дослідницької діяльності – це вміння аналізувати різноманітні педагогічні технології, методичні прийоми, передовий педагогічний досвід; знаходити теоретичне, науково-обґрунтоване рішення; обґрунтовувати проблему дослідження, користуватися психолого-педагогічною та методичною літературою, документами в галузі освіти для модернізації та вдосконалення навчально-виховного процесу; узагальнювати й переосмислювати власний досвід; аналізувати реальні соціальні явища й бачити їх значення для професійної діяльності; володіти методами наукового дослідження; здійснювати педагогічний експеримент, спрямований на з'ясування й коректування визначених проблем навчання; визначати й аналізувати вихідний рівень розвитку особистості; діагностувати зміни в рівні розвитку майбутніх фахівців; вивчати пізнавальні інтереси, можливості студентів, аналізувати мотиви їхньої навчальної діяльності.

В умовах кризи вищої освіти, що зумовлена окремими тенденціями розвитку інформаційного суспільства, останні три групи професійно-педагогічних

умінь, що пов'язані з обробкою інформації, є особливо цінними. Адже з огляду на недостатність сучасних підручників, що відображали б найновіші досягнення відповідної галузі, викладачу фахових дисциплін доводиться самотужки структурувати навчальний матеріал, черпаючи дані з мережі Інтернет і періодичних видань.

Сьогодні від процесу викладання вимагають взаємодії, співпраці, співробітництва між педагогом і студентом, що, в свою чергу, висуває перед педагогом завдання використання нових технологій, форм, методів, прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Так, дослідниця Т. Сущенко зазначає, що суспільству потрібен викладач із загостреним сприйняттям нового знання, підвищеною схильністю до сміливих психологічних рішень і доцільного ризику, особистість гуманна й високоосвічена, здатна виявити оптимальну активність у розвитку власних творчих здібностей [195]. У працях Т. Федірчик розкрито сутність науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи; здійснено структурно-компонентний аналіз професійної діяльності педагога вищого навчального закладу; виокремлено та охарактеризовано основні напрями науково-педагогічної діяльності викладача [210].

Окрім розширення та ускладнення системи професійних умінь викладача вищої школи, до визначальних рис сучасного етапу розвитку його педагогічної діяльності відносимо:

1) зростання соціальної ролі професії викладача ВНЗ, від якого нині суспільство вимагає підвищення якості задоволення не лише освітніх, а й соціальних потреб тих, хто навчається;

2) поява конкуренції серед викладацького складу ВНЗ;

3) демократизація педагогічної діяльності як перехід від авторитарної і одноманітної системи організації педагогічної діяльності до реального створення умов і можливостей для кожного студента найповніше розкрити свої можливості й здібності;

4) визнання необхідності неперервної педагогічної освіти, спрямованої на постійний особистісно-професійний саморозвиток.

Основна соціальна функція викладачів вищої школи – відтворення продуктивних сил, розвиток інтелектуального й духовно-етичного потенціалу суспільства. Цим і визначається роль і значення викладацької праці в ієрархії професійних цінностей. З психолого-педагогічних позицій важливість професії викладача зумовлюється можливістю впливати на розвиток і становлення студентів на основі професійної компетентності, волі, авторитету. Це накладає на викладача досить високу відповідальність.

Зростання соціальної ролі професії викладача ВНЗ пов'язане з тим, що освіта в інформаційному суспільстві є основним чинником підготовки висококваліфікованих кадрів, формування інноваційного типу особистості [21, с.8], забезпечення конкурентоспроможності економіки нашої держави [151, с.85], а знання набули статусу стратегічного ресурсу [133, с.70].

Нові вимоги суспільства сприяли появі нових професійних ролей сучасного викладача вищої школи, а саме: розробник навчальних програм, фасилітатор, презентатор, тренер, наставник, менеджер, консультант, дослідник, інноватор. Сутнісні характеристики цих ролей описані в додатку А.

Нові умови життя потребують нового мислення, нової культури діяльності, а звідси – якісно іншого рівня освіченості, здатності до постійного оновлення знань, формування „сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти й самореалізації”, зазначено в Національній доктрині розвитку освіти [137]. Для сучасної освіти потрібні висококваліфіковані викладачі, які постійно шукають найефективніших шляхів і засобів навчання, виховання й формування громадян, майбутніх фахівців, здатні сприяти духовному відродженню України. То ж самоосвіта викладача як неперервна діяльність, що спрямована на розширення й поглиблення знань і вмінь, підвищення рівня фахової підготовки, розвиток творчої особистості, є основою розвитку вищої освіти в Україні.

Тому на сучасному етапі розвитку вищої освіти актуальний перехід від епізодичного підвищення кваліфікації викладачів до неперервної освіти викладачів у процесі професійної діяльності. Інтерес до цього напряму наукових

пошуків посилюється в зв'язку зі збільшеними вимогами до якості підготовки фахівців і якості діяльності викладачів, їх ролі в розвитку освіти. Разом з тим, як відзначають багато науковців, причиною низької якості освіти є професійна некомпетентність викладачів [238, с.2]. Проблема професійної компетентності розглядається як одна з центральних у психолого-педагогічній літературі, і наука має в своєму розпорядженні певний обсяг знань, використання яких є важливою умовою становлення професійно-компетентного викладача. При цьому педагогічна компетентність розглядається як пріоритетна, необхідна сутнісна складова майбутньої професійної діяльності.

Нині в Україні, як і в багатьох інших пострадянських країнах, спостерігаємо ще одну проблему в професійній діяльності викладача вищої школи – конкуренція. Проблема конкуренції серед викладачів пов'язана зі зменшенням фінансування українських ВНЗ, зменшенням кількості студентів, що призвело до необхідності скорочення викладачів [50, с.119]. Тому в суспільстві чи не вперше в історії виникло поняття конкурентоздатності викладача вищої школи, на що звертають увагу російські дослідники В. Московський [135] і Ж. Шаймакова [227].

Для визначення основних компонентів конкурентоздатності викладача вищої школи звернімось до психологічних досліджень проблеми конкурентоздатності особистості [132; 206; 228]. Провідними характеристиками конкурентоспроможної особистості є: чіткість цілей і ціннісних орієнтацій, працьовитість, творче ставлення до справи, здатність до ризику, незалежність, здатність до неперервної самоосвіти та професійна компетентність. Особистість, яка успішно конкурує на ринку праці, відрізняється тим, що постійно прагне керувати собою і своєю діяльністю, постійно підвищує рівень своєї професійної компетентності, займається самовихованням [206].

Згідно із сучасними дослідженнями [131; 228 та ін.], конкурентоздатна особистість має володіти не лише спеціальними знаннями та вміннями у сфері професійної діяльності, а насамперед розвиненими особистісними якостями, що дозволяють ефективно здійснювати процес діяльності та отримувати бажані

результати. Особистісно-професійні якості мають першорядне значення в забезпеченні конкурентоспроможності викладачів. Конкурентоздатні особистості значно легше адаптуються до вимог соціального середовища, досягаючи більш високого рівня професійного саморозвитку.

Науковці й практики різних країн звертають увагу на те, що за останні роки в професійному середовищі викладачів вищої школи спостерігається посилення професійних деформацій, професійне вигорання, що негативно впливає на підготовку студентів [50; 93; 131; 235]. Професійне життя педагога – процес складний і пов'язаний з періодами стабільності й кризами [8, с.32]. Перша криза професійної діяльності викладача – криза адаптації до професії. Молодому педагогу аграрного ВНЗ, який має технічну освіту, необхідно виробити свою педагогічну концепцію, знайти свій професійний стиль діяльності. Подоланню цієї кризи сприяють вивчення досвіду інших викладачів, розвиток педагогічної рефлексії, умінь аналізувати власну педагогічну діяльність. Друга криза професійної діяльності – криза рутинної праці. Викладач, який пропрацював 10-15 років, починає відчувати, що робота одноманітна, що нічого цікавого в ній уже не може бути. Важливо, щоб на цьому етапі професійного зростання він міг отримати досвід порівняння своєї діяльності, щоб міг побачити нові грані педагогічної професії. Третя криза – криза викладача з поважним стажем роботи. Часто викладач з великим стажем роботи перестає сприймати реалії мінливого життя. Допомогти викладачу подолати цю кризу може самоосвітня діяльність, пронизана інноваційними ідеями.

Важливим є також сприяння адміністрацією науково-кар'єрному зростанню викладача вищої школи, створення на кафедрах здорової конкурентної боротьби шляхом вироблення єдиних вимог і критеріїв. Корисною є система заохочень у вигляді зменшення навчального навантаження, збільшення періоду стажування, призначення премій та ін. Не менш значущим є також створення комфортних умов праці для викладацького складу, шанобливе ставлення до кожного.

У практиці вдосконалення структури педагогічної діяльності викладачів ВНЗ останніми роками відбуваються значні зміни. З одного боку, тенденції

демократизації, гуманізації, гуманітаризації та індивідуалізації професійної освіти розширюють можливості творчого пошуку викладачів у конструюванні педагогічної діяльності. З іншого боку, зміна суспільно-політичної обстановки, недосконалість законодавчої бази освіти, недостатній рівень її матеріально-технічного забезпечення, вимога особистісно-орієнтованої спрямованості навчання у ВНЗ породжують труднощі в структуризації педагогічних дій [176, с.3].

Нині в Україні відбувається становлення нової системи вищої освіти, орієнтованої на входження в європейській світовий освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці. Нова соціально-економічна ситуація в нашій країні призвела до того, що перед вищою школою постають все нові й нові цілі та завдання. Основним напрямом діяльності вищої школи на даний момент є задоволення потреб особистості в знаннях, що дозволяють адаптуватися в сучасному швидкозмінному світі. А це вимагає, насамперед, належного кадрового супроводу, впровадження науково-обґрунтованої підготовки викладацьких кадрів для вищої школи, підготовки нового покоління науково-педагогічних кадрів – національної еліти, здатної трансформувати в собі нову освітньо-світоглядну парадигму національно-державного характеру.

Перетворення в соціально-політичній та економічній сфері життєдіяльності суспільства значно розширили можливості кожної людини для прояву свого особистісного, творчого потенціалу. Тому нині надзвичайно важливим стає розвиток певних якостей особистості, які дозволили б їй виразити себе й реалізуватися як особистість у соціальній і професійній діяльності. Це означає, що змінилось соціальне замовлення на майбутнього фахівця, змінились вимоги до його професійної підготовки.

Соціальне замовлення сучасному педагогові вищої школи полягає в тому, щоб підняти навчально-виховний процес на вищий, якісно новіший рівень. Суспільству, як зазначає українська дослідниця Т. Сущенко, потрібен викладач із загостреним сприйняттям нового знання, підвищеною схильністю до сміливих

психологічних рішень і доцільного ризику, особистість гуманна й високоосвічена, здатна виявити оптимальну активність у розвитку власних творчих здібностей [195, с.46]. Тому питання вдосконалення педагогічних кадрів у вищій школі набувають нині особливої актуальності.

Європейські експерти переконані, що участь педагогів у здійсненні освітніх реформ у якості ключових зацікавлених сторін сприятиме реалізації нових навчальних концепцій і технологій, які лежать в основі оновлення освітньої галузі в країнах ЄС [3, с.31].

У педагогічних публікаціях ХХІ століття звернено увагу на нові вимоги, що пред'являються до педагога, у деяких із них вже можна зустріти поняття „новий професіоналізм” [180, с.92]. До характеристик „нового професіоналізму” фахівця сфери освіти віднесено такі:

- педагогічна діяльність вимагає широкого соціального контексту освіти;
- цінності педагога ґрунтуються на професійному співробітництві;
- набуття вмінь вимагає поєднання теорії і практики;
- професійне навчання має діяльнісно- та особистісно орієнтований характер;
- добір методів презентації навчального матеріалу розглядається як педагогічно доцільна діяльність;
- усвідомлення змісту навчального матеріалу потребує організації самостійності роботи педагогів;
- педагогу необхідно регулярно опрацьовувати професійну літературу, бути активним у заходах неперервної системної самоосвіти [180, с.92].

Будучи ключовою фігурою педагогічного процесу, педагог ВНЗ має володіти не лише певною системою професійних знань, умінь і навичок, а й сукупністю професійно та особистісно значущих якостей, які відповідають зростаючим вимогам суспільства. Особливо актуальною в умовах модернізації системи освіти є проблема підготовки викладачів вищої школи до реалізації особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії, заснованої на ідеях педагогіки співпраці. Це, в свою чергу, висуває на перший план завдання оновлення підходів

до організації освітнього процесу у ВНЗ. З урахуванням цього в системі професійної діяльності викладача ВНЗ провідним стає особистісний компонент, що сприяє професійно-особистісному розвитку педагогів в процесі їхньої педагогічної діяльності.

З урахуванням ідей системного, інтегративно-діяльнісного, професійно-особистісного підходів особистісний аспект професійної діяльності викладача вищої школи визначаємо як систему заходів в освітньому процесі ВНЗ, що забезпечує формування етично-психологічної готовності педагогів до особистісно орієнтованої професійної діяльності через моделювання його професійно значущих особистісних якостей.

Професіоналізм педагога неможливий без розвитку спеціальних здібностей, знань і вмінь, але не менш важливою умовою є також розвиток і загальних здібностей, наявність загальнолюдських цінностей. Професіоналізм викладача ВНЗ характеризується не лише професійно значущими якостями, а й мистецтвом постановки й вирішення професійних завдань, особливим розумінням дійсності в цілому та складних ситуацій діяльності [35, с.31].

Зростання професійної майстерності відбувається з накопиченням досвіду саморозвитку як результату професійної творчості, коли професійна діяльність сприймається як засіб самореалізації. Важливою детермінантою самореалізації є потреби й мотиви, якими керується людина [101, с.132]. І хоч характер співвідношення особистісних властивостей людини і критеріїв успішного виконання професійної діяльності залишається невивченим [237, с.82], очевидно, що становлення професіонала можливе лише за умови єдності професійного та особистісного розвитку.

Вище викладені теоретичні положення лягли в основу концепції вивчення професійно значущих якостей особистості педагога вищої школи, що розроблялася нами. Ця концепція передбачає:

- 1) визначення професійно значущих особистісних якостей педагога. До них ми відносимо світогляд (є фундаментальною освітою, що включає найважливіші знання людини про світ і відношення до нього), спрямованість особистості (саме в

цій властивості виражаються цілі, в ім'я яких діє особистість, її мотиви, її суб'єктивні ставлення до різних сторін дійсності), характеру (оскільки ця психологічна освіта містить в собі емоційні відносини людини до типових життєвих ситуацій) і ін.

2) акцент робиться на відбір відповідних діагностичних методик і вироблення критеріїв цього відбору.

Отже, професійно-педагогічна діяльність – це не тільки діяльність викладача. Вона повинна розглядатися як спільна діяльність і спілкування зі студентами, оскільки пов'язана зі всіма сторонами особи студента: потребами, інтересами, схильностями, емоційним відношенням, вольовими проявами в оволодінні спеціальністю, в соціальному і професійному становленні. Отже, внутрішня мотивація і інтерес до проблеми самоорганізації самого педагога – основа успіху реалізації такої ж діяльності у студентів.

На думку російської дослідниці Н. Бітянкової, мета навчання – розвиток особистості, здібної до саморозвитку в процесі навчання фахівця не тільки у ВНЗ, а й упродовж всієї трудової діяльності – відноситься і до викладачів [19, с. 5]. В основі самоосвіти та самоорганізації викладача лежить необхідність постійного професійного й педагогічного розвитку. У структурному відношенні на перший план виходять мотиви діяльності, емоційно-вольова сфера, інтелектуальні здібності особи викладача. Принцип самоосвіти реалізує закони і закономірності, що є основою даного процесу. Згодом вони перетворюються в конкретні методи самоорганізації. Таким чином, вивчення основних принципів самоосвіти дозволить нам розкрити суть процесу самоорганізації діяльності викладача та його професійного саморозвитку.

Отже, професіоналізм педагога визначаємо з акмеологічних позицій як сукупність стійких властивостей його особистості, що забезпечують високу продуктивність педагогічної діяльності з гуманістичною спрямованістю. Педагогічний професіоналізм викладача вищої школи виявляється не лише у високій результативності професійної діяльності, а й у гуманістичній орієнтації навчальних дисциплін на розвиток особистості студента, у виборі викладачем

методів і прийомів педагогічної діяльності з урахуванням мотивів і ціннісних орієнтацій студентів, у підготовці випускників ВНЗ до неперервного саморозвитку.

За роки незалежності в Україні визначено пріоритетні напрями розвитку вищої освіти, створено її сучасну нормативно-правову базу, здійснюється практичне реформування з орієнтацією на світові та європейські традиції й стандарти. Проте темпи й глибина цих перетворень не задовольняють потреби суспільства, держави та особистості [184, с.665]. Важливою складовою системи вищої освіти є аграрна освіта, яка має сприяти відтворенню кадрового потенціалу галузі, забезпечувати високу якість підготовки фахівців, безпосередньо впливати на оптимальне розв'язання багатьох проблем агропромислового комплексу (АПК).

В АПК спостерігаються тенденції, що диктують специфічні вимоги до підготовки фахівців. В умовах техногенного навантаження, що призвело до порушення балансу екосистеми, зниження врожайності сільськогосподарських культур відбувається трансформація аграрної галузі, що вимагає від аграрних ВНЗ відповідного кадрового забезпечення. Тому погоджуємось із Н. Кострицею [Костриця, с.58], що лише діалектичне поєднання загальносвітових тенденцій і національного компонента дозволить ідентифікувати вищу аграрну школу України за ознакою професіоналізму, який базується на отриманні довершеного фундаментального та галузевого знання. У цьому контексті бачимо доречним удосконалення змістового компонента аграрної освіти.

Для сільського господарства України потрібні не лише професіонали з глибокими знаннями, сформованими вміннями й навичками, а фахівці з розвиненими лідерськими якостями, організаційними здібностями, здатністю творчо мислити, нестандартно розв'язувати назрілі проблеми, властивістю тривалий час працювати в умовах невизначеності, спроможністю згуртувати й спрямовувати в конструктивне русло діяльність інших людей [186, с.113].

Це накладає на викладача аграрного ВНЗ дуже велику відповідальність. Щоб виховати конкурентоздатного аграрія, викладач сам має бути

конкурентоздатним. Для цього викладач аграрного ВНЗ має бути суб'єктом своєї професійно-педагогічної діяльності, який самостійно ставить адекватні цілі й досягає їх, оцінюючи при цьому результати.

В Україні наразі відбуваються глобальні зміни в усіх сферах життя, зокрема у сфері вищої професійної освіти. Альтернативою предметно-знанневому підходу до підготовки фахівця став компетентнісний підхід, за якого наголос здійснено на формуванні соціально-особистісних і професійних характеристик випускника, необхідних для виконання ним професійних завдань у соціально-економічних умовах, що динамічно розвиваються. Відповідно до цього ВНЗ повинні оновлювати зміст програм і шукати гнучкіші форми навчання та виховання, а також розширювати спектр освітніх послуг. Одна з найважливіших умов здійснення такої діяльності – наявність корпусу викладачів, здатних забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців [36, с.3].

Враховуючи основні функції педагогічного процесу, досить широко й чітко структуру педагогічної діяльності пропонує І. Харламов, включаючи до неї основні види діяльності педагога: а) діагностична; б) орієнтаційно-прогностична; в) конструктивно-проектувальна; г) інформаційно-пояснювальна; д) організаційна; е) комунікативно-стимулювальна; ж) аналітико-оцінювальна; з) дослідницько-творча. Вчений вважає, що оволодіння означеними видами педагогічної діяльності допоможе педагогу піднятися на вершину педагогічної майстерності [216, с. 247], тобто до найвищого рівня професіоналізму.

Підвищення професійної компетентності викладачів вищої технічної школи особливо актуальне, оскільки перед ними стоїть завдання підготовки фахівців, здатних впливати на розвиток економіки країни. Відповідно до вимог Міжнародної спільноти з інженерної педагогіки (IGIP), для викладача вищої школи, разом з високою науково-технічною складовою, велике значення має педагогічна складова кваліфікації. Обидві вони в рівній мірі потребують постійного оновлення, поповнення і вдосконалення [36, с.3].

Науковці Франції зазначають, що необхідно забезпечити більшу відповідність викладача до вимог цивілізації початку XXI століття, освіта

викладача має бути складовою частиною неперервного навчання [248]. У Великій Британії особливу увагу приділяють гуманізації підготовки викладачів-аграріїв [241; 246]. Німецькі науковці наголошують на необхідності в професійній діяльності викладачів практичного спрямування електронного навчання, кореляції змісту навчальних програм із сучасним рівнем науково-технічного знання, економічними реаліями суспільства на національному і планетарному рівнях [245].

Специфіка вищої технічної освіти така, що посади викладачів технічних дисциплін посідають особи, котрі не мають базової педагогічної освіти. Викладач технічного ВНЗ, зазвичай, гарний фахівець у своїй вузькій професійній сфері, але не має достатньо глибокої психолого-педагогічної підготовки і тому часто не усвідомлює, що від якості психолого-педагогічної складової його професійної діяльності безпосередньо залежить якість навчально-виховного процесу, що психолого-педагогічна компетенція – це універсальна складова професійної компетентності викладача ВНЗ [36, с.3].

Аналіз практики показує, що однією з серйозних проблем сучасної системи вищої професійної освіти є недостатній рівень підготовленості випускників ВНЗ до педагогічної роботи в умовах, що вимагають самостійного ухвалення оптимальних педагогічних рішень. Особливо яскраво це виявляється в роботі випускників непедагогічних ВНЗ, які після закінчення навчання навіть у загальних рисах не мають уявлення ні про методiku викладання, ні про правила подачі навчального матеріалу, ні про педагогічні технології [234, с.3].

Незважаючи на постійну увагу науковців до проблеми педагогічного спілкування, особливості стилю спілкування викладача вищої школи зі студентами в нових умовах розвитку суспільства залишаються ще малодослідженими. З огляду на появу нової форми навчання – дистанційної, потребують аналізу особливості спілкування викладача зі студентами за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Практика показує, що попри декларацію особистісно-орієнтованої парадигми навчання, багатьом викладачам фахових дисциплін аграрних ВНЗ, які не мають базової педагогічної

освіти, все ще притаманний авторитарний стиль викладання.

Викладачі аграрного ВНЗ є особливою категорією педагогічних працівників, оскільки їхня професійна діяльність є багатовекторною. Вони працюють одразу в кількох різних системах: „людина - людина”, „людина - техніка”, „людина-природа”, „людина - наука”, кожна з яких висуває до особистості викладача кардинально різні вимоги. Ускладнює ситуацію те, що більшість викладачів аграрного ВНЗ не мають базової педагогічної освіти. Наші дослідження показали, що в аграрних ВНЗ переважає кількість викладачів з аграрною освітою (70 %), а кількість тих, які мають базову педагогічну освіту, становить лише 7% (див. Рис.1.1).

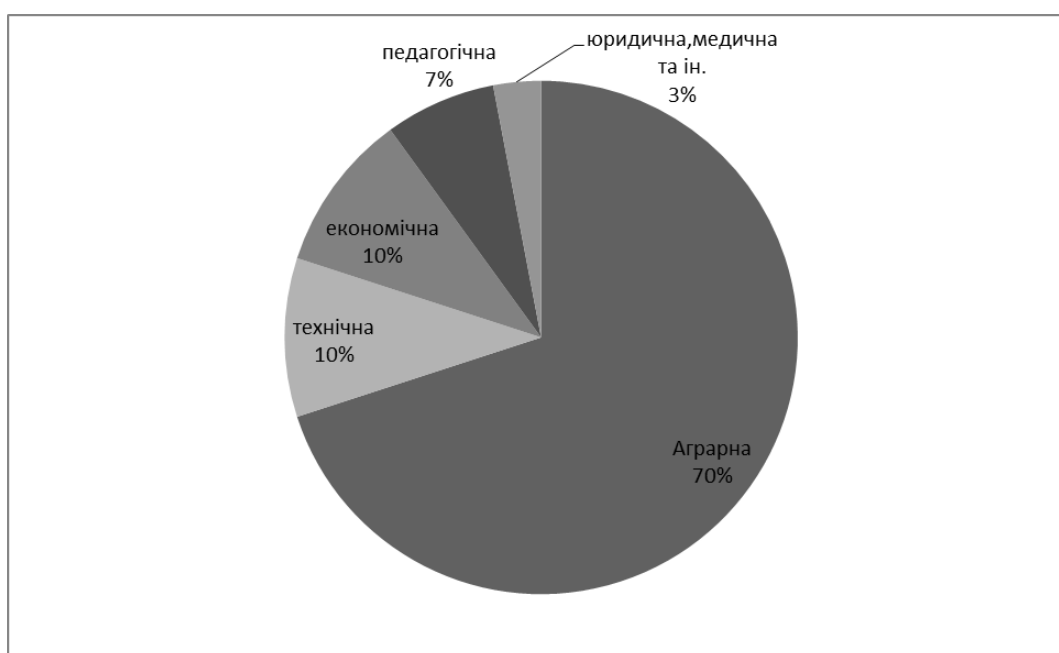


Рис.1.1 Діаграма розподілу викладачів аграрного університету за видами базової освіти

Основною функцією викладача вищої школи є особистісно-утворювальна, а тому на перший план виходить значення моральної позиції педагога. Цілком погоджуємось із російськими дослідниками, що саме особистість визначає сутність педагогічної діяльності [134, с.295], а тому головним у професійному саморозвитку викладача аграрного ВНЗ вважаємо його педагогічну спрямованість.

Аналіз наукової літератури й сучасної практики освіти показав, що випускникам технічних ВНЗ важко здійснювати педагогічну діяльність, оскільки педагогічна професія належить до сфери професій „людина-людина”, які базуються на спільній діяльності і спілкуванні суб'єктів. Ефективність здійснення цієї діяльності викладачем технічного ВНЗ безпосередньо залежить від ступеня сформованості професійно-педагогічної компетентності [238, с.2].

Відсутність у багатьох викладачів вищої школи педагогічної освіти супроводжується, в багатьох із них, стійким переконанням достатності для здійснення педагогічної діяльності глибокого знання свого предмету й уміння транслювати знання. Подібна позиція стає основною причиною слабкої структурованості педагогічної діяльності викладача, приводить до її стихійності та заорганізованості [176, с.3]. Значна частина викладачів украї поволі удосконалюється в науковому й методичному плані, випробовує утруднення в роботі зі студентами, вивченні й застосуванні на практиці методів активного навчання, індивідуалізації навчання [176, с.3].

У той самий час діяльність викладача потребує постійного прояву творчості й педагогічної майстерності. Такої майстерності викладачі фахових дисциплін аграрних ВНЗ набувають поступово за тривалий час своєї викладацької діяльності. Погоджуємось з О. Ігнатюк, що „педагог стає майстром своєї справи, професіоналом у міру того, як він освоює та розвиває педагогічну діяльність, опановує педагогічним капіталом, визнає педагогічні цінності” [70, с.77]. Проте вважаємо, що за нинішніх темпів розвитку інновацій у сфері освіти та сільськогосподарської галузі у викладачів спеціальних дисциплін немає часу на здобуття професійної майстерності шляхом тривалих спроб і тренувань. Потрібна негайна, інтенсивна й ефективна організація його професійного саморозвитку.

Діяльність викладачів аграрного ВНЗ, зокрема викладачів технічних дисциплін, частково відбувається і в системі „людина-техніка”, для якої характерна насиченість технічними рішеннями. Тому нам імponує також думка Т.Сущенко, яка вважає, що ефективна діяльність викладача визначається тим, наскільки вільно він володіє наукомісткою технікою й психолого-педагогічною

технологією, як розвинута в ньому здібність не відставати від темпів наукового прогресу [196, с.99].

Те, що професійна діяльність викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ певною мірою стосується й системи „людина - природа”, особливо актуалізує висновок сучасного українського філософа В.Кудіна, що основною метою освіти в новому столітті є навчити людей розумно жити, діяти, творити, раціонально та дбайливо використовуючи природні ресурси, постійно їх поповнювати [108, с.84].

Крім того, складовою професійної діяльності викладача аграрного ВНЗ є його науково-технічна й науково-педагогічна діяльність. Але в науково-технічній і освітянській діяльності самореалізація має суттєві відмінності. Ці обидва процеси творчі, вони ближче до мистецтва. Тому викладачі аграрних ВНЗ часто переживають суб’єктивну конфліктність коригування власних інтересів, потреб сільськогосподарського виробництва й системи професійної освіти.

Співвіднести власні суб’єктивні особливості та потенційні можливості з нормами соціокультурної системи та визначити цілі самореалізації відповідно до цілей системи аграрної професійної освіти як соціального інституту здатний лише такий викладач, який сформував у собі вміння входження до соціокультурних систем. Це потребує розвитку соціального мислення, розширення соціальних зв’язків, включення особистості в нові соціальні ситуації й види професійної, виробничої, навчальної, суспільної, культурної, просвітницької діяльності, що все разом створює середовище для самореалізації викладача в кількох сферах (виробництво, наука, освіта) (рис. 1.2).

Головне в підготовці майбутніх аграріїв – забезпечення поліваріантності навчання через проведення навчальних практик із фахових дисциплін; пропагування досягнень науково-технічного прогресу, сучасних технологій в аграрному секторі економіки, узагальнення і впровадження світового досвіду з практичної підготовки та перепідготовки працівників сільського господарства; надання консультативної практичної допомоги викладачам фахових дисциплін.

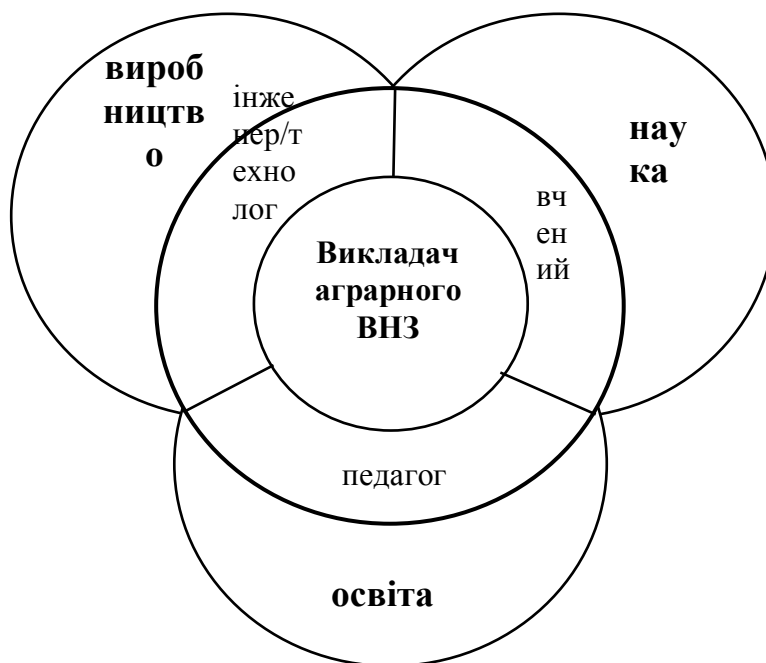


Рис. 1.2. Сфери діяльності викладача аграрного ВНЗ

Оскільки професійна компетентність викладача аграрного ВНЗ є сукупністю його вмінь особливим способом структурувати наукові й практичні знання з метою кращого вирішення педагогічних завдань, можна виділити основні її показники:

— спеціальні професійні (фахові) знання, їх відповідність обсягу, структурі, характеру, вимогам професійності на сучасному етапі розвитку науки, техніки, культури;

— психолого-педагогічні знання й уміння, тобто обізнаність педагога про психолого-педагогічні засади організації навчального процесу у ВНЗ;

— обізнаність у сфері процесів спілкування, якою мірою процеси спілкування сприяють або перешкоджають досягненню шуканих педагогічних результатів;

— обізнаність про методи й форми професійного самовдосконалення.

Комплекс ключових компетенцій можна представити наступними компонентами:

- інформаційна складова компетенції (способи прийому, зберігання, оформлення та передачі інформації);

- проектувальна складова (способи визначення цілей, ресурсів їх досягнення, дій, термінів);
- оцінювальна (способи порівняння результатів із цілями, класифікація, абстрагування, прогнозування, систематизація, конкретизація);
- комунікативна складова компетенції (способи передачі інформації і залучення ресурсів інших людей для досягнення своїх цілей).

Беручи до уваги специфіку професійної діяльності викладача графічних дисциплін у ВНЗ, Г. Гаврищак пропонує в узагальненій моделі його професійної компетентності виокремити предметну компетентність, психологічну й методичну [35, с.31].

Проблема психолого-педагогічної підготовки викладачів аграрних ВНЗ входить у коло наукових інтересів незначного числа дослідників і поки висвітлена фрагментарно. Окремі аспекти цієї проблеми розглянуті в працях О. Ігнатюк, яка визначала педагогічні умови формування готовності до педагогічної діяльності аспірантів технічного університету [Ігнатюк]. Автори ряду статей, розміщених у періодичних виданнях, відзначають необхідність підвищення педагогічної і психологічної складових професійної компетентності викладачів технічних ВНЗ (Ю. Варданян [30], Г. Гаврищак [35], Ю. Гатен [36], О. Жигалова [54], О. Заболотний [57], О. Ігумнов [66], В. Рибалка [163] та ін.). Визнаючи безперечну теоретичну й практичну значущість досліджень вказаних авторів, ми констатуємо, що проблема формування психолого-педагогічної компетенції викладача аграрного ВНЗ ще далека від свого розв'язання.

Експертна оцінка домінантних детермінант формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів-аграрників дана в статті О. Заболотного [58, с.60]. Опитування викладачів і студентів магістратури аграрного ВНЗ дало досліднику можливість визначити основні чинники, що впливають на дидактичну компетентність майбутніх викладачів. Найважливішими чинниками були визнані наявність мотивації до викладацької діяльності та професіоналізм викладачів спеціальних дисциплін. Якщо врахувати, що на формування мотивації до викладацької діяльності значною мірою впливає імідж і авторитет педагогів

аграрного ВНЗ, то робимо висновок, що на них також лежить відповідальність за підготовку майбутніх викладачів для вищої школи.

Діалектика наукового підходу до проектування сучасних дидактичних технологій передбачає в діяльності викладача вищого навчального закладу неперервний пошук нових методологічних підходів [120, с.498]. Викладачу аграрного ВНЗ потрібно бути завжди в інтелектуальному тонусі, швидко реагувати на досягнення науки та використовувати її потенціал у своїй професійній діяльності. Тільки мобільний викладач, здатний до професійної рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення буде відчувати відносну впевненість у завтрашньому дні.

Тому перед професійною педагогікою стоїть завдання розвитку творчих можливостей особистості викладача аграрного ВНЗ, його самореалізації, самовдосконалення та професійного саморозвитку. Це означає, що його професійна діяльність має бути організована так, щоб впливати не лише на розвиток студентів, а й на власний розвиток.

Потреба в неперервній освіті викладачів аграрних ВНЗ зумовлена швидкими темпами зростання обсягів науково-професійної інформації, застосуванням інноваційних освітніх технологій, розвитком навчальних можливостей ІКТ. Проте більшість сучасних викладачів аграрних ВНЗ, особливо ті, які викладають фахові дисципліни, навчались ще в епоху авторитарної професійної освіти в технічних ВНЗ. Тоді основну роль у навчальному процесі відігравав викладач, який був найважливішим джерелом наукових знань і мав незаперечний авторитет серед студентів. Необхідні для тогочасного виробництва знання змінювались поволі, досить консервативною була й система навчання.

Нині ж у системі освіти відбуваються кардинальні зміни, що стосуються й аграрної освіти. Цілком погоджуємось із Н. Кострицею, що вищі аграрні навчальні заклади в силу своєї ваги для економічного життя України становлять серйозну ланку вітчизняної освіти. Вони повинні якомога швидше реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, визначаючи пріоритетні напрями в навчанні і вихованні студентської молоді [105, с.57]. У сучасних умовах вищі аграрні

навчальні заклади мають взяти на себе повноваження і створити такі умови для навчально-виховного процесу, які сприяли б зростанню значення ціннісних відносин і ціннісних орієнтацій у житті майбутнього фахівця аграрної галузі [105, с.58]. Проте науковці різних країн уже давно помітили, що діяльність викладачів професійно-орієнтованих дисциплін сільськогосподарського спрямування спрямована на реалізацію освітнього прогресу, технологій, а виховання студентів залишається осторонь [246].

Варто також відзначити ще один добре відомий факт – певна частина викладачів аграрних ВНЗ не мають спеціальної педагогічної підготовки. У викладачів, особливо молодих, деколи відсутнє чітке уявлення про структуру педагогічної діяльності, вони не замислюються про те, з чого складається педагогічна майстерність, залежить успіх навчання і їх власної педагогічної діяльності. Можна блискуче знати свій предмет і бути посереднім викладачем. Звісно, з роками роботи викладачем у ВНЗ їхня майстерність підвищується за рахунок набуття досвіду, певних зусиль із самовдосконалення. Але сучасні темпи розвитку АПК й системи вищої аграрної освіти потребують ще більш швидких темпів самовдосконалення та професійного саморозвитку фахівців у цих галузях.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства аграрні спеціальності не є престижними [105, с.58], оскільки державна політика недостатньо підтримує розвиток аграрного сектору економіки. Потрібні аграрні ВНЗ, які зможуть підняти професійний статус фахівця-аграрника. Розв'язання цього завдання повною мірою залежить від професіоналізму викладачів, від їхньої здатності до професійного саморозвитку.

Із психолого-педагогічних позицій важливість професії викладача зумовлюється можливістю впливати на розвиток і становлення майбутніх фахівців на основі професійної компетентності, волі, авторитету. Проте, якщо в педагогічних ВНЗ викладач навчає власним прикладом майбутніх учителів педагогічної майстерності, то в аграрних ВНЗ головним є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, такого, який вільно володіє своєю

професією і орієнтується в суміжних галузях діяльності, здібного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціально і професійно мобільного.

Модернізація вищої професійної освіти припускає якісну зміну освітніх технологій з розширенням і поглибленням форм самостійної роботи студентів. Проте для самостійного збагнення наукових знань недостатня формальна організація процесу та активізація відповідних навичок. Необхідне оволодіння практикою регулярного самовдосконалення, саморозвитку. Надати допомогу студентам у формуванні потреби й здібності до саморозвитку можуть лише викладачі, які самі володіють такою здатністю.

Сучасне суспільство гостро потребує особистостей, здатних до професійного саморозвитку впродовж життя. Формування умінь саморозвитку визначається нині одним з основних напрямів удосконалення педагогічної освіти. Від педагога вимагається, щоб він був здатний теоретично й практично проаналзувати свої професійні можливості і на цій основі сформувавши програму власного подальшого професійного зростання на будь-якому етапі професійної діяльності [212, с.247].

До педагогічних кадрів сучасних освітніх установ, у тому числі й аграрних ВНЗ, пред'являються вимоги високих професійних знань і навичок, володіння передовими педагогічними методами й технологіями, а також усвідомлення відповідальності за якість освіти. На перший план виходить визнання найважливішої ролі в професійній освіті особистості викладача з яскраво вираженою індивідуальністю, з її правом на вибір і відповідальність. Пріоритет самостійності й суб'єктивності індивіда вимагає розвитку особистісно-ціннісного досвіду, який, у свою чергу, має стати предметом рефлексії, дослідження й оцінювання. При цьому необхідно, щоб викладач був налаштований на перспективність у роботі, відкритий до динамічного збагачення необхідними знаннями, здатний досягати професійно значущих результатів [238, с.3].

Не менш важливим компонентом у діяльності викладача аграрного ВНЗ є його інформаційна культура. В умовах переходу суспільства до

постіндустріального інформаційного висуваються нові вимоги й створюються можливості в застосуванні ІКТ практично в усіх галузях виробництва, науки, освіти, культури. Тому викладач повинен ефективно використовувати ІКТ, що сприятиме продуктивнішому засвоєнню нових знань і вмінь у системі подальшого розвитку інформатизації суспільства.

Інформаційна культура, як невід'ємна характеристика викладача, визначає нині і рівень його педагогічної культури. Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, в якій з найбільшою повнотою відображені духовні й матеріальні цінності освіти та виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості та здійснення навчально-виховного процесу. Педагогічна культура інтегрує історико-культурний педагогічний досвід і регулює сферу педагогічної взаємодії. В аспекті діяльності педагогічних установ педагогічна культура досліджується як сутнісна характеристика середовища, способу життя, особливостей педагогічної системи, як процес її руху до нового якісного стану. В індивідуально-особистісному аспекті вона розглядається як прояв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності та спілкування педагога.

Сучасна парадигма вищої освіти висуває об'єктивну необхідність спеціальної підготовки викладацьких кадрів. Розвиток професійної педагогіки й психології, інтерес до особистості та її потенційних можливостей саморозвитку, розуміння освіти як неперервного процесу, що характеризує життєдіяльність сучасної людини, зумовлюють необхідність вивчення питань підготовки й перепідготовки викладачів вищої школи. Для здійснення спеціальної підготовки викладацьких кадрів для вищої школи необхідно розробити її методологію, теорію і практику з обов'язковим включенням технічних, технологічних і людинознавчих знань з педагогіки, психології і філософії, що відповідають викладацькій діяльності.

Неперервний професійний розвиток і саморозвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників визначений у „Білій книзі національної освіти України” однією з найактуальніших проблем сучасності [20, с.35], де саморозвиток

педагога визнано однією з найактуальніших проблем сучасності і зазначено, що педагогічна і науково-педагогічна діяльність (як професійна) зумовлює суттєві персональні деформації (професійного походження). Найпоширенішими є:

- посилення акцентуацій характеру, фіксація і загострення саме тих схильностей, які в процесі професійної підготовки виявлялися лише як тенденції, що впливають на особливості взаємодії з учнями, студентами, світосприйняття, ставлення до себе й інших людей;
- зміна структури цілепокладання, за якої виникає пріоритет локальних, проміжних цілей над перспективними, предметоцентрична орієнтація;
- девальвація методологічних і загальнотеоретичних знань, переважання прагматичних настанов, неусвідомлення значущості загальнотеоретичної підготовки, нездатність використати її переваги в конкретних практичних ситуаціях, самостійно розробити стратегію педагогічної і науково-педагогічної діяльності, прагнення отримувати готові „рецепти”, універсальні алгоритми, методичну допомогу;
- поява „комплексу загрози авторитету”, сприйняття дій оточуючих як таких, що спрямовані проти особистості педагогічного, науково-педагогічного працівника, містять невизнання його компетентності;
- ригідність сприйняття, мислення, поширення мовних штампів та експресивних засобів самовираження;
- відчуття певної самодостатності, гальмування й припинення професійного розвитку;
- жорстка фіксація, закостенілість, стереотипність у професійній позиції, її абсолютизація;
- „емоційне вигорання” як стан виснаження, який супроводжується цинізмом, негативною оцінкою педагогічної і науково-педагогічної праці в цілому, негуманним ставленням до учнів, студентів, почуттям спустошеності, втоми, некомпетентності й неуспіху в професійній сфері;
- тривожність, що потребує пошуку безпеки, прагнення зберегти наявну ситуацію, а відтак зумовлює педагогічний і науково-педагогічний

консерватизм, несприймання нового, прагнення будь-що доводити свою правоту;

- формування настанов, стереотипів, звичок, що стосуються як внутрішніх механізмів регуляції (жорстко фіксованих ставлень), так і зовнішніх проявів (стилю поведінки).

Виникнення особистісних деформацій професійного походження призводить до суттєвого зниження якості професійної діяльності. Тому необхідно враховувати цей аспект у процесі фахового розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників [20, с.35].

Отже, діяльність викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ має творчий характер, оскільки професійні завдання, що стоять перед ним, вимагають здібності постійно створювати нові знання, інтегрувати відомі знання в нові комбінації, здійснювати пошук і розробку нових педагогічних методів і освітніх технологій передавання та розповсюдження знань. Це все потребує від викладачів фахових дисциплін постійної та наполегливої роботи над самовдосконаленням і власним професійним розвитком.

Для визначення основних чинників, що впливають на процес професійного саморозвитку викладача вищої школи, розглянемо суть цього поняття детальніше.

1.2. Поняття професійного саморозвитку педагога в класичній і сучасній науковій літературі

Поняття розвитку є міжнауковим, під ним зазвичай розуміють розгортання потенційних можливостей, що закладені в складноорганізованих системних утвореннях. Здатність до розвитку притаманна всім живим матеріям. Але, на відміну від процесу самоорганізації, де основними є зовнішні чинники, то в розвитку визначальними є внутрішні задатки. Людина – єдина біологічна істота, яка ставить перед собою життєво важливі цілі, має ціннісні орієнтири змін свого статусу, прагне до самовдосконалення [157]. Розвиток особистості тісно пов'язаний з розвитком суспільства, соціального середовища. Людська

особистість розвивається в тому напрямі, що визначений соціумом, цивілізацією. Не є винятком і особистість викладача аграрного ВНЗ.

Багато науковців приділяли увагу проблемі розвитку особистості в процесі професійної підготовки. Проте швидкі темпи розвитку суспільства вимагають вивчення психолого-педагогічних основ професійного саморозвитку в процесі професійної діяльності, тобто розвиток не лише професіоналізму, а й надпрофесійних якостей особистості фахівця, що так необхідні викладачам аграрних ВНЗ.

У філософії розвиток визначається як об'єктивний процес внутрішньої послідовної кількісної і якісної зміни. Розвиток – закономірна, спрямована якісна зміна об'єктів. Одночасна наявність цих властивостей відрізняє розвиток від інших змін. За відсутності спрямованості зміни не можуть накопичуватися, що позбавляє процес властивої для розвитку єдиної, внутрішньо взаємозв'язаної лінії [92; 118].

Професійний розвиток психологами розглядався як процес кількісного накопичення навичок, зв'язків, як пристосовний процес, зумовлений закладеною природою генетичною програмою і ускладненнями соціальних впливів, чинників середовища, в якому цей процес розгортається [241; 247]. Розвиток особистості здійснюється не просто шляхом засвоювання знань, умінь і навичок, а в процесі власної активності людини, через створення умов для самореалізації, самовизначення, самоконтролю, самонавчання, самовдосконалення, самоосвіти, самовиховання, самоорганізації та інших позитивних проявів її самозвеличання (Л. Виготський [33], В. Лозовий [118], К. Роджерс [165], С. Рубінштейн [169]). Розвиток особистості педагога відбувається шляхом якісних змін, що ведуть до нового рівня її цілісності (З. Єсарева [53], В. Коновалова [100],).

Поняття *саморозвиток* має низку істотних відмінностей від поняття *розвиток*. Саморозвиток має в основі творчу суть; інтенсифікує процеси „самозвеличання”; активізує самовплив і взаємодію особистості самої з собою; відрізняється мотивованістю, тоді як розвиток характеризується спонтанністю, і в результаті виникають неусвідомлювані зміни якостей особистості.

В енциклопедичній літературі саморозвиток визначається як розумовий і фізичний розвиток людини шляхом самостійних занять і вправ; розвиток власними силами, без допомоги зовнішніх сил. Принцип саморозвитку покладений в основу особистісного та професійного розвитку. Він визначає здатність особистості перетворювати свою життєдіяльність у предмет практичного новоутворення і зумовлює перехід до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації.

Саморозвиток – процес породження нових досконаліших внутрішніх якостей, що передбачають побудову поведінки та форми перебування в соціокультурному та професійному середовищі, які відбуваються за рахунок внутрішньої активності та використання зовнішніх впливів як умов реалізації цієї внутрішньої активності.

Професійний саморозвиток здійснюється поетапно: від проведення самопізнання до практичної реалізації професійного саморозвитку за чотирма етапами:

1. Здійснення самопізнання (самопостереження, самодіагностика, самоаналіз). Умовою самопізнання є наявність певного рівня самосвідомості.
2. Формування самооцінки та прийняття рішень про необхідність професійного самовдосконалення.
3. Постановка мети професійного саморозвитку та розробка індивідуальної програми самоорганізації.
4. Практична реалізація професійного саморозвитку: самовиховання відповідних рис, саморегуляція, самоаналіз, самоконтроль та самокорекція.

Саморозвиток на основі ряду філософських концепцій можна розуміти як духовно-практичне самоперетворення з метою досягнення повноти індивідуального самовираження (М. Бердяєв [16], Н. Бітянова [19], В. Маралов [122], В. Степанова [188] та ін.), як самовдосконалення, що представляє спеціальну духовну діяльність особистості, спрямовану на внутрішнє облагороджування себе (Г. Селевко [177], В. Семиченко [178] та ін.).

Проаналізувавши різні підходи до визначення суті саморозвитку особистості, виокремлюємо такі домінанти в його визначенні: саморозвиток

особистості як неперервний вихід за межі себе, за межі попередніх установок (Л. Виготський, С. Рубінштейн, В. Петровський і ін.); саморозвиток власної індивідуальності (Р. Ассаджолі. А. Маслоу. К. Роджерс і ін.); саморозвиток особистості як результат її самореалізації, самоосвіти, самонавчання, самовиховання (А. Вербицький, Е. Ісаєв, І. Котова, Е. Шиянов, Л. Фрідман, І. Якиманська) [125; 126].

Саморозвиток виникає на основі саморуху – спонтанної, мимовільної зміни будь-якої системи, на яку впливають зовнішні умови й середовище, що змінюється. Вплив зовнішніх чинників на систему тим значніший, чим менше вона самоорганізовується. Розвиток з часів Л. Виготського розглядається як саморух суб'єкта завдяки його діяльності з предметами, а факти спадковості і середовища – це лише умови, які визначають не суть процесу розвитку, а лише різні варіації в межах норми [33]. Отже, саморозвиток особистості виникає на основі її розвитку.

Саморух – це двоєдиний процес, що поєднує дві протилежні сторони: інтеріоризацію соціальних чинників, що існують зовні, їх засвоєння; вихід за межі накопиченого досвіду, сформованих навичок, звичок, якостей особистості, що забезпечують рух, вихід за межі наявних можливостей.

Сучасна психологічна наука (А. Бодальов [22], Л. Божович [23], Л. Мітіна [132], В. Слободчиков [182] та ін.) стверджує, що новоутворення в психіці людини, котрі виникають під впливом навчання й виховання, характеризують вищий ступінь їх організації та функціонування; величина й значення їх можуть варіюватися від невеликих якісних змін у рисах особистості до змін значних у цілій сфері психіки (пізнавальній, емоційно-мотиваційній, вольовій).

Ще з часів появи та формування педагогіки як науки проблеми, що пов'язані з самоосвітою, самовихованням, саморозвитком, почали хвилювати багатьох мислителів. Вагомий внесок щодо вивчення цього питання зробив Я.-А. Коменський, який стверджував, що педагог повинен захоплюватися своєю професією, ставити до себе великі вимоги, розвивати почуття обов'язку, власної відповідальності, тобто прагнути до «розумового самовдосконалення». У

«Великій дидактиці» він розмірковував про зв'язок освіти та самоосвіти: «Хто навчає інших – той навчає і себе, і не тільки тому, що завдяки повторенню він закріплює знання, але і тому, що знаходить можливість глибше вникнути в справу» [98, с. 121].

Ці положення розвинув у своїх працях А.Дистервег, який вважав, що метою всього життя педагога має бути прагнення «ніколи не залишати найшляхетнішу та найвеличнішу справу самоосвіти», бо «лише доти ти здатен дійсно виховувати та навчати інших, поки сам продовжуєш працювати над власним вихованням та освітою» [48, с. 136-203]. Він радив учителям вивчати історію й літературу, читати праці, присвячені своєму предмету, стежити за новими педагогічними методиками.

Проблема саморозвитку педагога висвітлювалась в працях Г.Сковороди, К.Ушинського. Видатний український філософ Г.Сковорода зазначав, що немає нічого більш важливого й кориснішого, ніж «пізнати самого себе, свої слабкі, позитивні та негативні сторони». Самопізнання він розглядав як «міцну зброю морального самовдосконалення», усвідомлення людиною своєї ролі, свого місця в природі та суспільстві. Просвітитель-гуманіст розробив засади самоосвітнього читання, в основі яких лежать любов до книжок, читання за певною системою, постійне осмислення змісту прочитаного, дбайливий добір літератури для опрацювання, постійне розширення кола інтересів, що повинні хвилювати вчителя-читача [47].

З поняттям саморозвитку українські дослідники тісно пов'язують поняття самовдосконалення. Українська дослідниця Л. Баженова необхідність самовдосконалення педагога пов'язує з тим, що знання, набуті у ВНЗ, згодом забуваються, втрачають значущість, а тому педагог за рік втрачає близько 10% знань і 5% умінь. Для усунення розриву між теорією і практикою, подолання регресу Л. Баженова пропонує приділяти належну увагу формуванню мотивації професійного самовдосконалення педагога [10, с.13].

І. Чемерілова визначає готовність до професійного самовдосконалення як інтеграційну особистісну властивість педагога, що характеризується наявністю

системи професійних загальнопедагогічних знань і умінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній і особистісній значущості професійного самовдосконалення [222, с.15]. Це визначення відображає суть досліджуваного процесу, але в ньому ніяк не простежується творчий характер діяльності педагога й самого процесу професійного самовдосконалення, що вимагає прояву індивідуальності. На наш погляд, творча спрямованість у професійній діяльності є показником індивідуальності особистості.

Нам імпонує також визначення М. Чобітька, який розуміє саморозвиток як усвідомлену діяльність, спрямовану на вдосконалення особистості відповідно до вимог професії [225, с.58]. Цінними для нашого дослідження є також висновки О. Ігнатюк, що професійно-особистісний саморозвиток здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу. Творча самореалізація є важливим стимулом нескінченного процесу саморозвитку [69, с.45].

Ретроспективний аналіз педагогічної спадщини дає змогу зробити висновок, що видатні мислителі (А. Дистервег, Я.-А. Коменський, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) розглядали самоосвіту й самовиховання як невід'ємні складові професійного самовдосконалення особистості педагога. Вони були переконані, що процес самовдосконалення сприяє зростанню професійної майстерності вчителя, підвищенню його наукового рівня, оволодінню інноваційними методами й формами навчання та виховання, активізації педагогічної творчості, формуванню нового суспільно-культурного світогляду.

К. Ушинський, розвиваючи ідеї попередників, вважав, що постійне прагнення до самовдосконалення, яке передбачає саморозвиток, самовиховання, самоосвіту, повинно бути найважливішою професійною особливістю педагога. Він писав: «Тільки той може стати вчителем, хто здатен йти дорогою

самовдосконалення та вести цією дорогою інших. Власна освіта розвиває душу та розум вчителя, захищає його від життєвого бруду» [209, с. 3]. Учений також зазначав, що найважливіше джерело самовдосконалення вчителя – педагогічна література.

Ідея самовдосконалення як гармонійного поєднання самоосвіти та самовиховання розглядалась у працях М.Демкова [45], С.Миропольського [129]. Метою самоосвітньої діяльності педагога, на їхню думку, було прагнення досягти ідеалу, тобто стати людиною високодуховною, суспільно активною, висококваліфікованою. Учені виділяли такі методи самоосвіти педагога, як самоспостереження, бесіди, ведення щоденників, робота з фаховою літературою, взаємне відвідування уроків, педагогічні читання, конференції.

З розвитком педагогічної думки самоосвітню діяльність педагога почали розглядати як комплексне вдосконалення не лише власного фахового, а й культурного та соціального аспектів розвитку особистості [146].

Вагомий внесок у теорію та практику самоосвіти зробив А. Макаренко. Власний педагогічний досвід дозволив йому сформулювати ряд теоретичних положень з питань самовиховання та окреслити вимоги до педагога, серед яких – прагнення до новацій, нестандартного розв'язання педагогічних задач, сміливість у виборі методичного впливу на вихованців. Він був упевнений, що педагог не може обмежуватися тим запасом знань, який він одержав свого часу в закладі освіти. На його думку, тільки завдяки самоосвіті й самовихованню (які невід'ємні одне від одного) учитель може стати справжнім майстром своєї справи [121].

Видатний педагог В. Сухомлинський вважав самоосвіту «життєдайним джерелом інтелектуального багатства, духовного життя педагога». Метою самоосвіти, на глибоке переконання В. Сухомлинського, є збагачення теоретичного рівня особистості педагога; поглиблення знань у предметній сфері; оволодіння досягненнями психологічної й педагогічної науки та практики; підвищення загальної культури вчителя. Крім цього, видатний педагог визначив провідні умови формування потреби в самоосвіті, проаналізував психолого-

педагогічні особливості цього процесу, розкрив зміст та шляхи вдосконалення форм і методів самоосвітньої діяльності педагога [192, с. 121].

Становлення особистості детермінується всіма кардинальними змінами, що відбуваються в сучасному суспільстві. У суспільстві з'явилися нові цінності: саморозвиток, самоосвіта особистості, що стали основою нової парадигми в педагогіці, - особистісно-орієнтованої освіти. Сьогодні необхідний такий педагог-професіонал, який дійсно є суб'єктом педагогічної діяльності, а не лише носієм сукупності наукових знань і способів їх передавання, який орієнтований на розвиток особистісних якостей студентів, а не тільки на трансляцію знань, умінь і навичок, який уміє практично створювати розвиваючі освітні ситуації, а не просто ставити й розв'язувати вузько дидактичні завдання. Сьогодні основним завданням навчання у вищій школі є підготовка творчих, високоосвічених фахівців, здібних до діяльності в самих різних умовах, які прагнуть до постійного самовдосконалення і саморозвитку.

Виховання таких фахівців вимагає, щоб такими якостями насамперед володіли ті, хто забезпечує процес виховання й навчання, тобто щоб викладач ВНЗ був не просто фахівцем у своїй сфері, а й особистістю. Викладачеві ВНЗ важливо вміти реально оцінювати умови й контекст взаємодії, встановлювати й підтримувати контакти, враховувати психологічні особливості сучасного студента, ефективно розв'язувати конфліктні ситуації не методом погроз, а шляхом співпраці, не боятися брати на себе відповідальність і вміти швидко відновлюватися після значних навчальних і емоційних навантажень. Все це вимагає серйозного перегляду процесу вдосконалення професійного становлення педагогів, їхнього професійного саморозвитку. Тому вважаємо за необхідне детальніше проаналізувати суть цього процесу.

У сучасній науці (філософії, психології, соціології, синергетиці) категорія «саморозвиток» є одним з ключових понять. Філософи, психологи, які визначають мету життя людини в термінах самореалізації, самоактуалізації, "реалізації людиною усіх притаманних їй можливостей", "повного розвитку своїх можливостей" і т.п., насправді мають на увазі не всі чи будь-які можливості, які

людина може розвинути й реалізувати, а ті з них, які є ціннісно позитивними і якнайбільш значущими [125; 155; 213; 215].

На етапі дорослості актуалізується потреба в професійному розвитку і саморозвитку як формах реалізації особистості в соціальному середовищі, пролонгованість і ефективність яких значно зумовлюється механізмом переходу від зовнішньої до внутрішньої детермінованості.

Розвиток людини загалом характеризується:

- нерівномірністю, викликаною переходами різноманітних кількісних змін у якісні;
- кумулятивністю;
- гетерохронністю, що пов'язана з різними темпами і фазами змін окремих якостей людини;
- різноаспектністю;
- сензитивністю, тобто наявністю особливо чутливих до впливів періодів розвитку;
- поєднанням дивергенції (урізноманітнення якостей) з конвергенцією (згасанням, згортанням, злиттям окремих із них, посиленням вибірковості).

Науковці розрізняють природний (самоорганізований) і культурний (організований) розвиток. Організований розвиток передбачає цілеспрямоване проектування необхідних рис і якостей (компетентностей) і створення умов для їх формування. Цілеспрямований розвиток може детермінуватися як зовнішніми чинниками (у процесі освіти), так і внутрішніми (саморозвиток, самоосвіта). Під саморозвитком розуміють осмислення людиною своїх індивідуальних якостей і їх збагачення шляхом включення у відповідні види діяльності, зокрема освітню [20, с.35].

У психології та педагогіці широко використовується термін „професійне становлення” (І. Батракова, С. Вершловський, Т. Зеєр, Л. Мітіна, І. Проданов та ін.). Аналіз наукової літератури показує, що професійне становлення може бути представлене двома способами: по схемі процесу (як тимчасова послідовність ступенів, періодів, стадій), і по структурі діяльності (як сукупність способів і

засобів, де проходження їх один за одним має не часову, а цільову детерміацію). У нашому дослідженні під професійним становленням розуміється становлення професійної компетентності як процес оволодіння засобами розв'язання професійно-педагогічних завдань [40; 139;140;144].

Питання взаємозв'язку саморозвитку особистості з самопізнанням знайшли відображення в змісті зарубіжних теорій особистості А. Маслоу та К. Роджерса [125;126;165]. Провідною ідеєю їхніх досліджень є залежність процесу особистісного розвитку від чинників, що складають внутрішній світ людини, а тому послідовники цих ідей (А. Анциферова, А. Брушлінський, І. Кон та ін.) пропонують розглядати проблему професійного саморозвитку крізь призму готовності до його здійснення.

Готовність до саморозвитку передбачає наявність умінь до самоосвіти та самовиховання. Робота, спрямована на самовиховання, починається із самовивчення, усвідомлення успіхів і невдач, з незадоволеності собою, що виникає в процесі порівняння результатів своєї діяльності з досягненнями інших людей, оцінювання своїх вчинків, аналізу своїх психічних станів, переживань [167, с.96].

Російська дослідниця М. Коротяєва звертає увагу на вузькі можливості для осмисленого розуміння педагогами вищої школи глибинних причин тих процесів, що відбуваються в освіті сьогодні. Ними не до кінця усвідомлені багато конкретних проявів вузівського освітнього середовища, а також освітні парадигми, підходи й технології, що реалізуються у ВНЗ. Залишається незатребуваним мотиваційний потенціал педагога, не усвідомлені зв'язки педагогічної та наукової діяльності викладача ВНЗ на сучасному етапі, внаслідок чого вони неправомірно протиставляються один одному. Однією з причин такого стану речей, на думку М. Коротяєвої, є недостатні вміння викладачів аналізувати науково-педагогічні тексти, здійснювати їх змістовий і логічний аналіз, знаходити на цій основі продуктивні можливості теоретичного й практичного розвитку ідей, представлених авторами текстів. У переважній більшості випадків все це носить фрагментарний, стихійний характер і тому самоосвіта викладачів ВНЗ штучно

збіднюється у своїй змістовій основі і не досягає того практичного результату, який міг би бути реалізований [102, с.3].

Самоусвідомлення – це процес, за допомогою якого людина пізнає й усвідомлює себе [25]. А професійне самоусвідомлення як процес охоплює розуміння себе, своєї професійної поведінки, емоційне самовідношення і самооцінювання, усвідомлення норм, правил, моделей своєї професії як еталонів для визначення своїх якостей, усвідомлення цих якостей в інших людей, порівняння себе з колегою, облік оцінювання себе як професіонала з боку колег [123].

Першим механізмом професійного самоусвідомлення є самоідентифікація. За своєю природою вона є одним з найпростіших способів розуміння іншої людини, тобто уподібнення себе до неї. Більшість визначень поняття "самоідентифікація" свідчить про те, що під ним розуміється самоототожнення особистості з певним зразком, людиною, групою, формування власної ідентичності, індивідуальності, а також фундаментальний механізм не тільки когнітивної, а й регуляторної сфери психіки та особистості загалом [25].

У випадку з професійною ідентифікацією молодий викладач, постійно спостерігаючи майстерність досвідчених педагогів, старається творчо, з поправкою на свою індивідуальність, перейняти техніку й стиль виконання завдань своєї професійної діяльності. Специфічним для професійної ідентифікації є довільний характер її здійснення та визначальна роль мотиваційної основи цього процесу [239].

Професійна самоідентифікація становить процес самостійного зіставлення людиною своїх здібностей, професійних можливостей із професійно-кваліфікаційними вимогами. Становлення професійної самоідентифікації, досягнення професіоналізації опосередковане тривалим, поетапним розвитком особистості. Спочатку це етап навчання, накопичення досвіду, теоретичних знань. Далі це психологічний бік професіоналізації, коли особистість спостерігає, засвоює, уявляє себе і свою майбутню професію. Потім – етап саморефлексії, усвідомлення індивідом реального стану справ, ухвалення або неприйняття ним

або професійним співтовариством його як професіонала. У процесі професійної підготовки зі зростанням професійної освіти зростає також самоідентичність майбутнього фахівця. Відсутність педагогічної підготовки, невпевненість у своїх викладацьких здібностях можуть бути причинами кризи молодого викладача фахових дисциплін.

Рефлексія також відіграє важливу роль у процесі професійного становлення викладача та розуміння себе як педагога. У загальнопсихологічному розумінні рефлексія становить осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального й індивідуального способу існування. Рефлексія доповнюється та збагачується в процесі зворотного зв'язку, що дозволяє індивіду коригувати свою діяльність і спілкування, довільно управляти своєю поведінкою [158].

Професійна рефлексія викладача спрямована на усвідомлення себе як особистості, як професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків своєї діяльності; усвідомлення змісту вимог до себе; усвідомлення можливих засобів професійного саморозвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій щодо саморозвитку. У міру зростання професіоналізму професійне самоусвідомлення змінюється. Воно розширюється за рахунок включення нових ознак розвинутої професії, що пред'являє нові вимоги до особистості – професіонала, змінюються самі критерії оцінювання себе як фахівця.

Самооцінка формується за більш або менш активної участі самої особистості та відображає якісну специфіку її психічного світу; її адекватність, істинність, логічність і послідовність устанавлюються на основі реальних проявів особистості в діяльності, поведінці. На кожному конкретному етапі розвитку особистості самооцінка, з одного боку, відображає рівень розвитку самоусвідомлення, самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе, з іншого – є важливою внутрішньою умовою їхнього розвитку. За своєю природою вона є формою відображення людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання

і залежить від прийнятих людиною цінностей, її особистісних змістів, міри її орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності.

Так, професійна самооцінка розглядається як узагальнена оцінка себе в якості професіонала. Роль самооцінки у формуванні професійного самоусвідомлення зростає в міру ускладнення діяльності та зростання професіоналізму. У професійній діяльності виявляються важливими всі основні параметри самооцінки: стійкість, висота самооцінки та її адекватність.

Сучасне суспільство характеризує зміни в економічній, політичній, соціальній і духовній сферах. Зміна соціальних ідеалів, ціннісна переорієнтація, еволюція наукової картини світу й способів його пізнання стимулюють інтерес гуманітарних наук до проблематики самореалізації людини, її індивідуальних властивостей. Проблема самореалізації перестала бути лише соціально-психологічною і набула загальнонаукового звучання [32; 68; 147; 205; 223].

Суспільне життя, в умовах переходу до інформаційної стадії розвитку цивілізації, до пріоритетних здібностей людини відносить її суб'єктність, креативність, створення нових ідей, цінностей і соціальних технологій. В епоху розвитку інформаційної цивілізації центральною категорією діалектики є категорія саморозвитку людини, здатність до якої детермінується рівнем самореалізації. Тому ідея самореалізації є однією з найвпливовіших ціннісно-цільових установок сучасної європейської культури. Вона культивується в багатьох філософських, психологічних і педагогічних теоріях. У філософії проблема самореалізації (буття самим собою) розглядається як суперечність між природою людини та суспільним середовищем [179, с.251].

У філософії самореалізація визначена як: реалізація життєвих цілей; прояв власної індивідуальності; творіння власного життя і своєї індивідуальності; розкриття індивідуальності особистості під час діяльності; розвиток своєї індивідуальності; реалізацію родової суті людини, процес прояву сутнісних сил людини; реалізацію своїх можливостей, здібностей, самого себе [16].

Психологи (А. Адлер, Р. Ассаджолі, А. Маслоу, Р. Олпорт, К. Роджерс, Е. Еріксон і ін.) визначають самореалізацією особистості як потребу в неперервному

саморозвитку, реалізації всіх своїх потенцій, здібностей; процес, у результаті якого відбувається прояв, здійснення психологічних властивостей, якостей, цілей, сенсів, емоцій, відчуттів, можливостей, здібностей, індивідуальних можливостей; процес прояву, реалізації індивідуальності; результат самовизначення [125; 144; 156; 165].

У педагогіці самореалізацію пов'язують з пошуком прогресивних педагогічних ідей і технологій. У контексті проблеми саморозвитку особистості педагоги-дослідники розглядають самореалізацію як значущий критерій її розвитку й становлення (І. Харламов [216]); домінанту в розвитку особистості (Г. Селевко [177]); кінцеву стадію саморозвитку (В. Степанова [188]); істотну ознаку духовно-практичної діяльності, в результаті якої розвивається індивідуальність особистості (Г. Серіков []); як розкриття, реалізацію потенціалу особистості (І. Шендрік [230]).

Отже, проблема самореалізації особистості викладача аграрного ВНЗ у навчальному процесі пов'язана з пошуком освітніх технологій, що сприяють розв'язанню проблеми якості професійної освіти. Тому спрямованість професійного саморозвитку повинна бути пов'язана з виявленням методологічних, психолого-педагогічних і дидактичних умов, що забезпечують можливість самореалізації викладача фахових дисциплін в навчальному процесі аграрного ВНЗ.

Оптимальною метою професійного розвитку й саморозвитку педагогічного працівника є професійно-творча самореалізація [Волошенко; Семиченко]. Під професійно-творчою самореалізацією розуміють здатність розкрити свої потенційні творчі здібності, проявити їх у процесі професійної діяльності й досягнути визнання себе й результатів своєї праці у соціальному середовищі, завдяки цілеспрямованому саморозвитку. На думку Л. Мітіної, професійну самореалізацію особистості доцільно розглядати як інтегральну характеристику суб'єкта, яка в моделі професійного розвитку складає важливу завершальну стадію, поряд зі стадіями самоздійснення та самовираження. Для неї характерне формування життєвої філософії, осмислення себе як професіонала. Дослідниця

виокремлює три напрями в професійному розвитку особистості, які можна спроектувати на професійну самореалізацію особистості:

- змістовий (зміст процесу професійного розвитку: розробка концептуальних і технологічних моделей професійного розвитку особистості);
- динамічний (усе часове поле професійного розвитку особистості з моменту вступу дитини до школи через стадію самостійного та усвідомленого вибору професії до творчої самореалізації особистості);
- інституціональний (інститут професійного розвитку особистості, який вміщує також тип соціуму, освітні системи та конкретні соціальні групи, в яких реалізується процес професійного розвитку) [131, с.30].

Загальним критерієм розвитку особистості, на думку О. Акімової, є творчість [4, с.7]. Педагогічна реальність спонукає педагога до творчості як повноти відчуття професійної діяльності [112, с.23]. Професійно-творча самореалізація є якісно новим усвідомленим етапом розвитку викладача вищої школи, під час якого пробуджена енергія творчості починає бурхливо й радикально змінювати обставини нашого життя до тих пір, поки особистість не гармонізує себе і свій професійний простір. Все це передбачає розвиток професійної компетентності викладача ВНЗ.

На думку сучасного російського дослідника І. Шендріка, особистість, яка самореалізується, – це людина, здатна самостійно визначити напрям свого розвитку, але яка при цьому не завжди чітко представляє його кінцеві результати. Він говорить про те, що необхідно шукати шляхи вирішення протиріччя між спочатку директивним характером проектування освіти і прагненням особистості до життєвого і професійного самовизначення, що відповідає принципам сучасної освіти, заснованим на синергетичному підході, зокрема, принципі самовизначення педагогічних пріоритетів, який базується на закономірності підвищення ефективності самоврядування і саморозвитку педагогічних систем [230].

Під самореалізацією особистості майбутнього вчителя науковці [42] розуміють процес, спрямований на усвідомлення, виявлення та прояв своїх індивідуальних і професійних можливостей, здійснення планів, що забезпечують

досягнення найвищих результатів у навчально-професійній діяльності і ствердження себе не лише як особистості, але і як професіонала.

Особистісна самореалізація – це поняття, яке фіксує стан розвитку “соціальності” особистості майбутнього фахівця за допомогою характеру, спрямованості його діяльності на реалізацію суспільних ідеалів. Підсумовуючи класичні й сучасні трактування поняття саморозвитку, пропонуємо таку схему цього процесу (рис. 1.3).

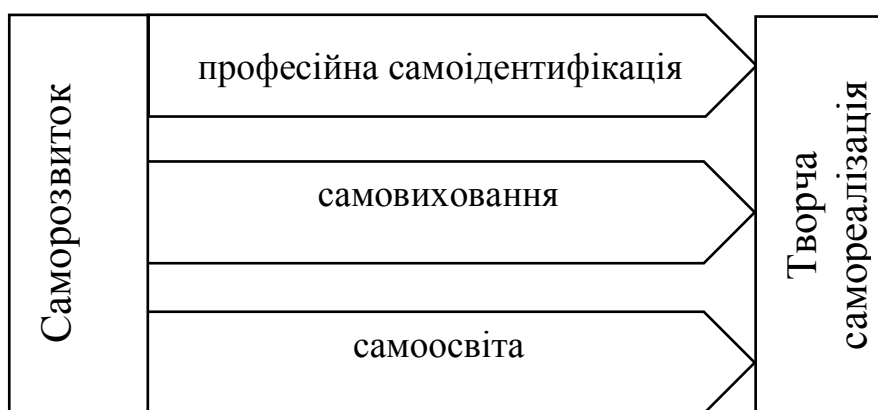


Рис. 1.3. Схема процесу професійного саморозвитку викладача ВНЗ

Необхідність професійного саморозвитку зумовлена нині значною кількістю суперечностей між вимогами інформаційно-технологічного суспільства та недостатньою підготовленістю індивіда до діяльності в нових умовах; між обсягом наукової інформації, нових технологій і можливостями їх засвоєння та впровадження в практику навчання; між уніфікованістю професійної підготовки та індивідуальними особливостями студентів; між необхідністю підвищення професіоналізму та відсутністю мотивації до професійного саморозвитку [65, с.380]. У той самий час, неперервний саморозвиток стає необхідною формою підвищення професіоналізму. Нові підходи до освіти, нові дидактичні концепції, глобалізація, інтеграція, інновації, нові педагогічні технології, зміни педагогічних парадигм зумовлюють його необхідність.

Сучасні тенденції саморозвитку професіоналізму визначаються жорсткими вимогами ринку до якості продуктивної праці. Рівень професіоналізму викладача вищої школи, його соціально-культурний статус повинні оптимально відповідати

як інтересам особистості, так і кадровим проблемам ВНЗ.

Розв'язання проблеми професійного саморозвитку викладача в умовах сучасної вищої професійної освіти стає можливим у міру дозрівання філософських і конкретно-наукових передумов. Акмеологія в її сьогоденному стані базується на системі філософсько-психологічних уявлень про феномен життя людини, на теоретико-методологічному й практичному вивченні людини з парадигмальних позицій філософської антропології, основним предметом якої є проблема творчої активності та призначення людини. Акмеологія як теорія вищих досягнень людини й цивілізації (К. Абульханова-Славська [2], А. Бодальов [22], А. Деркач [46] та ін.), унаслідок своїх виключно широких міжпредметних зв'язків з багатьма сферами знання й практики, якісно розширює об'єктно-наочне поле своїх досліджень, визнаючи можливість вищих досягнень у різних просторах життєдіяльності людини.

Аналіз теорій розвитку особистості (К. Абульханова-Славська [2], А. Маслоу [126], Г. Олпорт [144], К. Роджерс [165], Д. Узнадзе [208]) дає підстави стверджувати, що особистість, яка успішна в професійній діяльності, може ефективніше самореалізуватись у соціумі, зберігаючи при цьому необхідний баланс особистої свободи та індивідуальної своєрідності.

На думку К. Абульханової-Славської, показником розвитку людської особистості виступає рівень її суб'єктивності, здатності до активної трансформації умов своєї життєдіяльності та власного ставлення до неї. Основним механізмом особистісної активності людини виступає її соціальне мислення, що забезпечує орієнтацію в суспільних змінах, вироблення нових життєвих орієнтирів і прогнозування власного розвитку [2].

Цінними для нашого дослідження є праці, в яких розкриті умови розв'язання проблеми професійного розвитку особистості, а саме:

- педагогічна підтримка особистісно-професійного саморозвитку педагогів (І. Ігнацевич [71], О. Тучина [208], О. Шестопалюк [232]);
- методична підтримка професійного саморозвитку вихователя дитячого навчального закладу (В. Хрипун [219]);

- педагогічні умови професійного саморозвитку вчителя (М. Костенко [103]);
- модель професійного саморозвитку особистості студента (Е. Коваленко [92], О. Слободян [183]);
- формування готовності до професійного розвитку й саморозвитку вчителя образотворчого мистецтва (Т. Стрітьєвич [190]), інформатики (Т. Тихонова [199]);
- підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійного саморозвитку (Р. Вайнола [29], Н. Троценко [203]);
- формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проективної технології (А. Бистрюкова [18]);
- формування потенціалу професійного саморозвитку у викладачів вищої школи (Н. Лосєва [119], І. Облес [141], С. Стельмах [187], Р. Цокур [221]) та ін.

У згаданих дослідженнях професійний саморозвиток науковці розуміють як складний, багатогранний, неперервний, свідомий процес, спрямований на становлення, інтеграцію та реалізацію в педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис, професійних знань, умінь і навичок [96; 104], як особливий вид діяльності особистості, спрямованої на самозмінення професійних знань, умінь і якостей, що необхідні для успішної професійної діяльності [201].

Готовність до професійного саморозвитку значною мірою визначається психологічним здоров'ям педагога. Нині в професійній діяльності викладача вищої школи є багато зовнішніх і внутрішніх чинників, що негативно впливають на його психологічний стан. До чинників об'єктивного характеру відносимо нездорову конкуренцію на кафедрах, професійне перевантаження, випадки босінгу чи мобінгу та ін. До суб'єктивних чинників належать схильність до інтроверсії, низька соціальна активність, низький рівень самоповаги, високий рівень тривожності, схильність до конфліктних стилів поведінки [49; 50; 51].

Сучасні українські дослідники (Г. Бал, Р. Гуревич, І. Зязюн, Р. Цокур та ін.) трактують саморозвиток як невід'ємну складову професійної діяльності, як процес якісної, цілеспрямованої, свідомої зміни особистісної сфери фахівця [12; 43; 61; 221]. У своєму дослідженні ми робимо акцент саме на професійному

саморозвитку, засобами якого, на думку російської дослідниці Л. Мітіної, є самовиховання, самоосвіта та самовдосконалення у поєднанні з професійною діяльністю [132].

У своїй дисертації Т. Северіна доводить, що процес саморозвитку є значно ширшим за процес самовдосконалення та реалізується як у свідомо визначених, так і в неусвідомлених формах з метою вироблення чи зміни фізичних або моральних якостей. А процес самовдосконалення передбачає усвідомлений, цілеспрямований, перетворювальний, позитивний вплив на власну особистість відповідно до визначеної стратегії самотворення. На думку дослідниці, до поняття особистісного самовдосконалення за своєю сутністю є ближчим поняття особистісного зростання, оскільки їх основою є генезис моральної самосвідомості особистості [175].

Погоджуючись з українським психологом Г. Балом, що професійний розвиток є невіддільним від особистісного [12, с.67], вважаємо, що професійний саморозвиток передбачає самовдосконалення окремих якостей особистості. Відомо, що вимоги до загального рівня особистісного розвитку є неоднаковими в різних професіях. Оскільки викладач вищої школи працює в системі „людина-людина” і готує фахівців, від яких залежатиме майбутній розвиток країни, то ми цілком підтримуємо думку Г. Цветкової, що педагогічна діяльність вимагає особистісної цілісності та зрілості, що є умовою й невіддільним компонентом успішного професійного становлення [220, с.199].

У сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях наголошується на важливості вивчення механізму саморозвитку в професійному становленні [5; 22; 89; 90; 161; 226]. Науковці одностайні в тому, що найвищий рівень професіоналізму можливий лише за умови розвитку спеціальних здібностей, до яких відносять величезну моральну ціннісну домінанту, вихованість особистості. На думку Г. Балла, кожній професії можна поставити у відповідність ціннісно-мотиваційну домінанту. Для вченого – це спрямованість на пошук істини, для інженера – прагнення створити найдосконаліший технічний об’єкт, для митця – прагнення виразити істотні для нього сенси в художніх образах. Навколо

домінанти концентруються інструментальні властивості, що необхідні для реалізації відповідної спрямованості особистості (характеристики пізнавальних процесів, знання, вміння, навички, стратегії творчої діяльності, вольові якості) [12, с.69].

Крім процесу навчання, професійні компетентності (знання, уміння, навички, цінності, інші функціональні характеристики, їхня профілізація тощо) формуються шляхом включення у викладацьку діяльність, загальною атмосферою середовища ВНЗ. Розвиток викладача на початкових (первинних) етапах професійного становлення передбачає цілеспрямоване формування, а на подальших етапах удосконалення професійних якостей, загальних і спеціальних компетентностей [87; 231].

У педагогічній літературі професійне становлення потрактоване як неперервний процес професійної зміни особистості під впливом соціальних дій і власної активності, саморозвитку й самовдосконалення. Професійна активність виявляється в пошуку нових, ефективніших способів виконання діяльності, зміні сталих взаємин з колективом, спробах подолати, зламати методи управління, що традиційно склалися, в незадоволеності собою, прагненні вийти за межі досягнутого. Збагнення вершин професіоналізму (акме) – свідоцтво того, що особистість відбулася.

Перехід від однієї стадії професійного становлення до іншої означає зміну соціальної ситуації розвитку, зміну змісту провідної діяльності, освоєння або привласнення нової соціальної ролі, професійної поведінки і, звісно, перебудову особистості. Всі ці зміни не можуть не викликати психологічної напруженості в людини. Перехід від однієї стадії до іншої породжує суб'єктивні й об'єктивні труднощі, міжособистісні та внутрішньоособистісні конфлікти. Можна стверджувати, що зміна стадій ініціює нормативні кризи професійного становлення особистості викладача. У зв'язку з цим виникає необхідність створення нових технологій професійного розвитку й становлення особистості, орієнтованих на ринок праці, що постійно змінюється, таких, що розвивають професійну мобільність і підвищують конкурентоспроможність викладачів.

Узагальнюючи проведений теоретичний аналіз професійного становлення особистості, Є. Зеєр сформулював означення професійного становлення, під яким розуміє динамічний процес „формування” особистості, який передбачає формування професійної спрямованості, професійної компетентності і професійно важливих якостей, розвиток професійно значущих психофізіологічних якостей, пошук оптимальних способів якісного і творчого виконання професійно значущих видів діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості. У розробленій Є. Зеєром концепції професійного становлення особистості виділені наступні стадії цього процесу: професійна освіта й підготовка, професійна адаптація, первинна і вторинна професіоналізація і майстерність. Перехід від однієї стадії до іншої породжує кризові явища [59].

Розглянемо процес професійного становлення викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ в сучасних умовах детальніше.

На стадії професійної підготовки багато студентів аграрного ВНЗ не планують бути педагогами вищої школи. Лише ті з них, хто проявив інтерес до наукової та викладацької діяльності, поступають в аспірантуру й залишаються працювати в сфері освіти. Проте недостатність педагогічних знань призводить до того, що вже з перших днів викладання вони переживають розчарування в педагогічній професії. Виникає незадоволеність окремими навчальними підручниками, пропадає романтичне сприйняття професії викладача, з'являються сумніви в правильності професійного вибору, падає інтерес до викладацької діяльності. Спостерігається криза професійного вибору. Як правило, вона виразно виявляється в перший рік викладання, який є стадією професійної адаптації.

Наступними є стадія первинної і вторинної професіоналізації. Первинна – це стадія професійного дозрівання, глибокого занурення в особливості професійної діяльності й паралельної корекції професійних знань, уявлень, умінь і навичок, стабілізація придбаних професійних показників (стадія може тривати кілька років). За ці роки активний і цілеспрямований викладач вищої школи вибудовує наукову кар'єру (вступає в аспірантуру, пише і захищає кандидатську дисертацію). Навіть якщо наукові дослідження викладача не пов'язані з

педагогікою, він набуває пошуково-дослідницьких навичок, що дозволяють йому аналізувати власну педагогічну діяльність і шукати шляхи її поліпшення. Написання і захист кандидатської дисертації розвиває методологічну культуру викладача, що дає йому поштовх для вдосконалення методики викладання, відбору найбільш доцільних інноваційних технологій навчання.

Пошук викладачем фахових дисциплін шляхів удосконалення методики викладання й свідчить про те, що в своєму професійному розвитку він перейшов на стадію вторинної професіоналізації. Розроблення ж досвідченим викладачем авторських методик викладання, створення ним авторських курсів і наукових шкіл свідчить про його входження в стадію педагогічної майстерності. Критеріями успішної адаптації молодого викладача у ВНЗ є такі: задоволеність від викладацької діяльності, встановлення гарних ділових стосунків з колегами й студентами, успішність професійної діяльності, спрямованість на професійне самовдосконалення [154, с.56].

У дисертації І. Облес зазначено, що основними показниками успішної професійної адаптації викладача ВНЗ є: 1) позитивний психоемоційний стан; 2) готовність до професійної діяльності, що виражається в позитивній внутрішній мотивації професійної діяльності, професійній готовності до реалізації навчальної, методичної, наукової та організаційно-виховної роботи, професійній рефлексивності; 3) позитивне ставлення до професійного оточення; 4) позитивна професійна Я-концепція [141, с.43].

Педагогічною акмеологією виявлені такі рівні й етапи професіоналізму діяльності та зрілості педагога: оволодіння професією, педагогічна майстерність, самореалізація педагога в професійній діяльності, педагогічна творчість. На високих рівнях професіоналізму педагог проявляє себе як ерудит, фахівець за покликанням, майстер, діагност, гуманіст, самодіагност, новатор, учасник педагогічної співпраці, дослідник. Педагогічна акмеологія визначає індивідуальну траєкторію професійного зростання педагога, шляхи подолання професійних деформацій його особистості („емоційного вигорання”, „професійного насичення і виснаження” та ін.) [].

Для здійснення професійного саморозвитку, викладачеві потрібно мати навички самоорганізації, що полягають у вмінні аналізувати ситуацію, визначати завдання, планувати, передбачати можливі результати й наслідки власних дій, контролювати їх і оцінювати ефективність своїх рішень. Це означає, що процес професійного саморозвитку є циклічним і неперервним, як показано на рис.1.4.



Рис.1.4. Циклічність процесу саморозвитку

Робимо висновок, що *професійний саморозвиток викладача аграрного ВНЗ – це внутрішній процес, спрямований на досягнення професіоналізму, який полягає в якісних самозмінах особистісно-професійної сфери та професійної діяльності. Детермінантами професійного саморозвитку є сприйняття суспільних, професійних і особистісних вимог до себе на засадах акмеологічних позицій. Основними методами професійного саморозвитку є професійна самоідентифікація, самовиховання та самоосвіта, а результатом – професійно-творча самореалізація як прояв високого рівня професіоналізму.*

А професіоналізм як оптимальний результат процесу професійного саморозвитку особистості педагога є складноструктурованою системою загальних і спеціальних педагогічних професійно значущих властивостей і якостей викладача, зміст якої, поряд із відповідністю соціально обумовленим

професійно-педагогічним вимогам, нормам, цінностям, характеризується неповторним інноваційно-креативним потенціалом його особистості в єдності індивідуально-типологічних та індивідуально-специфічних сторін, самодетермінованістю професійно-педагогічного вдосконалення.

1.2. Критерії, показники та рівні готовності до професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін

Для визначення готовності до професійного саморозвитку та динаміки цього процесу потрібно оперувати відповідними критеріями, показниками та визначеними рівнями. Розглянемо деякі підходи до визначення діагностичного інструментарію професійного саморозвитку.

К. Левітан [113, с. 128] виділяє п'ять професійних рівнів діяльності та відповідно професійного зростання особистості: недопустимий, критичний, середній, високий та оптимальний. Розвиток професійно значимих якостей відбувається шляхом „переведення” загального професійного в індивідуальне, тобто через професійну соціалізацію особистості викладача ВНЗ (засвоєння професійного досвіду і культури) та індивідуалізацію (неповторний індивідуальний спосіб і форма засвоєння професійних відносин). Молодий викладач є одночасно носієм і провідником засвоєних ним професійно значимих якостей, як об'єкт впливу на нього соціальних умов, і суб'єкт, який активно перетворює професійну діяльність і себе. Якості молодого викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю є транзитивними, вони переходять з одного рівня професійного розвитку на інший. Інтегральні характеристики особистості молодого викладача ВНЗ розвиваються інтенсивніше за умови усвідомлення ним необхідності перетворення свого внутрішнього світу і пошуку нових можливостей самоствердження у професійній діяльності [139].

Особливості та шляхи формування й удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті Болонського процесу розглянуто в статті М. Бойко. Дослідниця зазначає, що на сучасному етапі

розвитку освіти вищому навчальному закладу потрібен викладач з іншою типологічною структурою особистості. Він має бути лабільним, спроможним до саморозвитку й самовизначення в ситуації, яка постійно змінюється, відкритим до соціального замовлення освіти, готовим до самовдосконалення, якісної, майстерної реалізації знань, умінь і навичок у професійній діяльності [24, с.219].

Основними структурними й функціональними компонентами формування професійної майстерності викладача вищої школи дослідниця визначає проєктувальний, гностичний, конструктивний, комунікативний і організаційний. Проєктувальний компонент містить цілетворення та об'єктивний контроль якості засвоєного студентом змісту навчального матеріалу та розвиток особистості в цілому. Гностичний компонент удосконалення професійної майстерності пов'язаний зі сферою знань викладача (предметних, методичних, методологічних, психологічних і педагогічних). Конструктивний компонент відображає особливості конструювання педагогом власної діяльності та діяльності студентів відповідно до найближчих цілей навчання. Комунікативний компонент характеризує специфіку взаємодії викладача зі студентом задля досягнення дидактичної мети. Організаційний компонент забезпечує самореалізацію та саморозвиток кожного учасника навчального процесу [24, с.220].

Результатом розвитку особистості є все більша реалізованість життя, творення діяльності, конструктивний вплив на оточуючих, суспільство, світ у цілому; посилення здатності протистояти деструктивності, розрусі, розпаду. Чим вищим є рівень розвитку викладача, тим вищий ступінь його творчості й більший потенціал самореалізації [139].

Усвідомлення викладачем своїх потенційних можливостей, перспектив особистісного й професійного розвитку спонукає його до постійного експериментування, пошуку, творчості. Вирішальним елементом професійного саморозвитку є необхідність робити вибір: відчувати свободу, з одного боку, і відповідальність за все, що відбувається і відбудеться, – з іншого. Такий викладач добре знає вимоги своєї професії, працює творчо, з ентузіазмом; справедливий; впроваджує нові, авторські технології навчання; має унікальну комбінацію

особистісних якостей та позитивну Я-концепцію. Серед якостей особистості гуманістичного рівня виділяються такі: відповідальне ставлення до роботи, систематичність, творча уява й ентузіазм (Д. Райанс); емоційна стабільність, особистісна зрілість і соціальна відповідальність (Н. Боуерс та Р. Соур); прагнення до максимальної гнучкості; душевне тепло, товарицькість, здатність до емпатії – розуміння почуттів студентів, готовність відгукнутись на їх потреби; вміння надавати професійній діяльності особистісного забарвлення; установка на створення позитивних стимулів для сприйняття себе студентами; володіння стилем неформального, теплого спілкування з людьми; емоційна врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність (Р. Бернс); здатність вирішувати різні життєві проблеми, долати труднощі, відчуття своєї потреби іншим, упевненість, що люди його розуміють, а його вміння, цінності й судження мають певну вагу (Дж. Лембо) [189, с. 124].

Викладачі гуманістичного рівня культивують теплі, емоційно забарвлені взаємини зі студентами, які щиро їм симпатизують. За будь-яких, навіть несприятливих, обставин вони володіють ситуацією, вміють зняти напруження, уникнути неприємних наслідків. Особливостями сприйняття ними студентів є такі: внутрішній, психологічний аспект справи для них важливіший зовнішнього; намагаються зрозуміти точку зору студентів, а потім діють на підставі цього розуміння; люди та їх реакції для них більш значимі, ніж речі й формальні ситуації; довіряють людям і вважають їх здатними адекватно вирішувати свої життєві проблеми; очікують від людей дружнього, а не ворожого ставлення; людина для них – особистість, що має власну гідність (А. Комбс) [189, с. 124]. Інакше кажучи, вони сприймають студентів та їхню поведінку крізь призму доброзичливості. Студенти оцінюються такими викладачами швидше як здатні, ніж нездатні; товариські, ніж ворожі; гідні поваги, ніж такі, що її не заслуговують; більш схильні співробітничати, ніж „вставляти палиці в колеса”; вважають, що на людей можна покластися (Б. Кларк). Викладач не буде авторитарним „інструктором”, а самим собою, другом, товаришем для студентів, відкине

ритуальну маску, взаємини з людьми матимуть забарвлення „глибоко особистісних зустрічей” (К. Роджерс) [189, с. 124].

Духовний рівень має у психолого-педагогічній літературі такі аналогічні назви, як: християнський – у Григорія Ващенка, духовно-філософський – у В. Лемана, „наставник” – у Г. Сковороди, „філософ”, „мудрець”, „праведник” у М. Миронової [189, с. 125]. Згідно діагностичних досліджень, цього рівня досягають лише 1–2% викладачів [191]. На духовному рівні утворюється єдність викладача зі студентами, яка базується на взаєминах любові; викладач відданий професії як вищому смислу свого життя, йому властива надзвичайна особистісна захопленість своєю професією.

Розгляд моделі особистісного та професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ дав змогу зробити такі висновки: 1) визначення її змісту й структури є значимою практичною і науковою проблемою професійної освіти, що диктує необхідність вироблення технології ефективного управління цим процесом; 2) аналіз її структури свідчить про те, що рівень її сформованості багато в чому визначає можливість самореалізації особистості, а, отже, і її професійну придатність; 3) дана модель складається з п’яти рівнів (несформованої особистості, егоцентричного, групоцентричного, гуманістичного й духовного). І чим він вищий, тим вищою є його творчість і більший потенціал самореалізації. Проблема професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ має важливе значення в плані виявлення й актуалізації резервів, що сприяють успішній професійній діяльності, професійному розвитку.

Початкову базу саморозвитку викладача утворюють усвідомлення ним своєї професійної ролі, осмислення можливих педагогічних рішень і їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності та прогнозування її перспектив, здібність і готовність до самоконтролю та саморозвитку. В основі процесу саморозвитку лежить психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму (Я-реальне) і модельованим його станом (Я-ідеальне).

Останніми роками теоретичне осмислення професії викладача аграрного ВНЗ складалося таким чином, що найбільший розвиток отримали психологічні й педагогічні аспекти, а цілісні, системні дослідження цієї професії мали, як правило, або загальнофілософський характер про місію викладача сучасного ВНЗ, або загальностатистичний, за якого в центрі уваги дослідників знаходилися кількісні показники, що описують динаміку чисельності й структуру викладацького складу. Соціокультурні, соціально-психологічні та соціально-економічні особливості професії викладача вищої школи і їх прояв в умовах сучасного українського суспільства досліджуються мало, що, на наш погляд, є однією з головних причин відсутності в системі вищої школи чітко сформульованої кадрової політики.

В умовах суттєвої невизначеності й нестабільності розвиток кадрового потенціалу системи вищої аграрної освіти можливий за рахунок застосування сучасної концепції вузівського менеджменту, основних положень теорії управління персоналом. Управління професійним зростанням педагогічних кадрів обумовлює необхідність удосконалення методів оцінювання та підвищення професіоналізму викладацького складу аграрного ВНЗ з урахуванням специфіки їхньої діяльності та чинників, що впливають на професійний розвиток.

Більшість дослідників вважає, що педагогічна майстерність – це єдність використання наукових закономірностей і передового педагогічного досвіду. При цьому відзначається факт зв'язку педагогічної майстерності з аналізом систем і структур різних сторін діяльності викладача і його індивідуально-психологічних властивостей [153].

Перераховані утворення є результатом досить тривалої й складної роботи особистості щодо засвоєння діяльності й самовдосконалення, і, отже, не можуть досягатися на початковому етапі професійного становлення. Як показують дослідження, поняття “майстерність” і “професіоналізм” є близькими, але не тотожними, тому що для досягнення майстерності необхідно мати індивідуально-типологічні особливості, що затребувані в певній сфері діяльності. Аналіз

літератури з проблем саморозвитку викладача вищої школи дав змогу узагальнити різні підходи до цього процесу, які ми представляємо у вигляді схеми (рис.1.4).

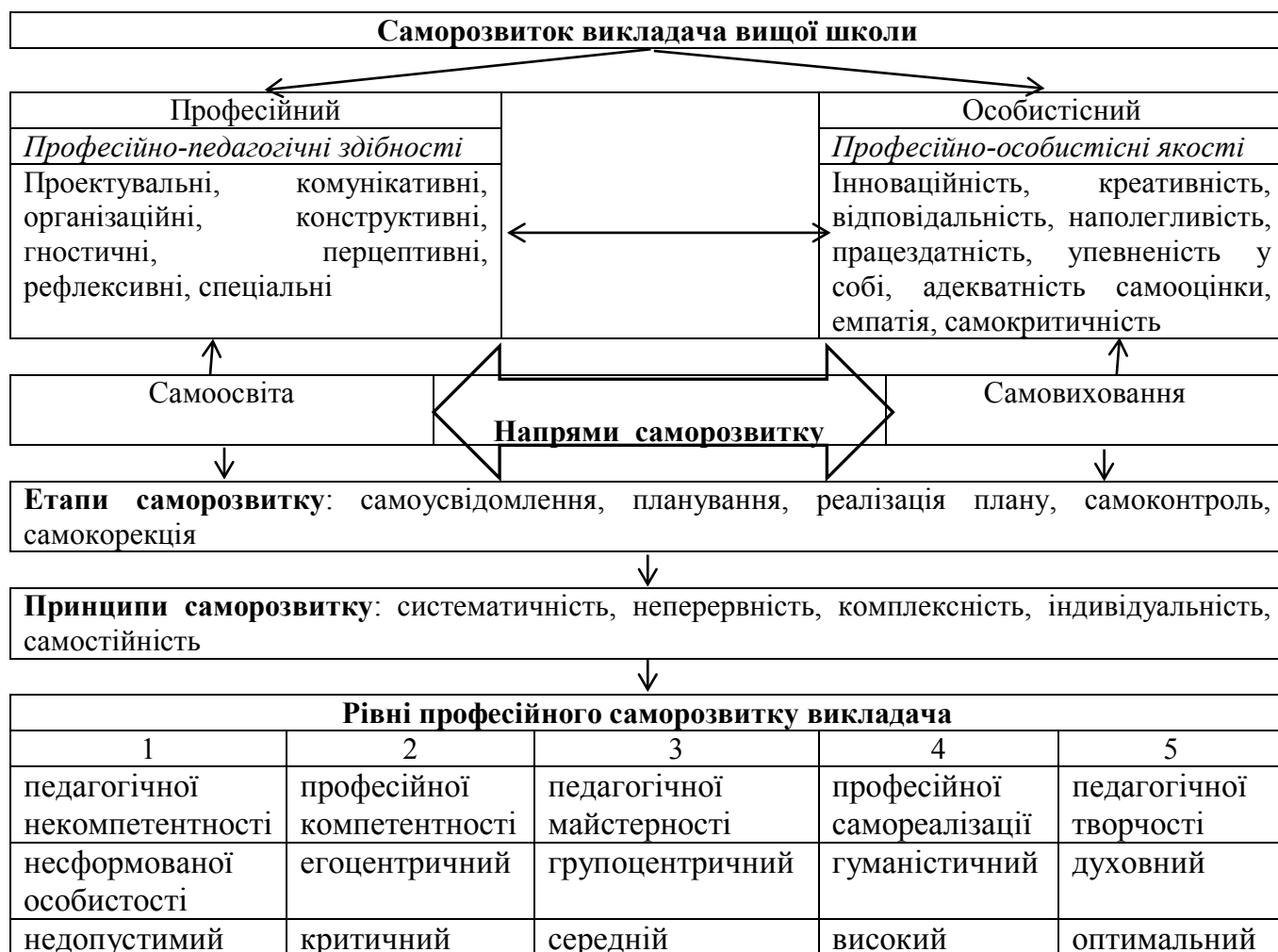


Рис.1.4. Схема процесу саморозвитку викладачів вищої школи

Професійний саморозвиток особистості викладача вищої школи характеризують такі основні параметри: а) структура, яка визначається послідовністю входження педагога в професійну діяльність; б) спрямованість, що є системною якістю, в структуру якої входять ставлення до професії, потреба в професійній діяльності і готовність до неї; в) суперечності як результат взаємодії суб'єктивних і об'єктивних чинників і основа розвитку; основною в професійному розвитку особистості педагога є суперечність між якостями особистості та об'єктивними вимогами педагогічної діяльності; г) власний час професійного розвитку особистості педагога, тобто час існування системи зумовлених

педагогічною діяльністю взаємодіючих суб'єктивних і об'єктивних чинників; д) нерівномірність і гетерохронність формування професійно значущих якостей, що зумовлене різними типами завдань – пізнавальних, етичних, комунікативних, трудових, ціннісно-смислових – для кожної стадії особистісного розвитку; прогрес у виконанні одних дій (операцій) поєднується при цьому з незмінністю або навіть регресом у виконанні інших дій (операцій); е) неперервний зворотний вплив результатів попереднього етапу на подальший; ці зворотні дії професійних досягнень на особистість викладача виступають як вторинні умови її розвитку.

Професійно значущі якості та компетенції розвиваються за допомогою переходу загальнопрофесійного в індивідуальне. Вони є транзитивними і переходять з однієї стадії професійного розвитку на іншу. У їх основі лежать найбільш стійкі способи й форми професійної діяльності та поведінки педагога, його спосіб життя. Критерієм професійного розвитку викладача ВНЗ виступає рівень сформованості професійної компетентності, який корелює з рівнем професійної діяльності педагога, відображаючи міру оволодіння цією діяльністю.

Особливої уваги заслуговує науковий підхід до особистості педагога, запропонований З. Курлянд, яка, розкриваючи особливості його професійного саморозвитку, акцентує увагу на мотиваційному, емоційно-вольовому, особистісному та професійно-педагогічному компонентах [Курлянд, с.19].

У контексті означеної проблеми цінною, на наш погляд, є розроблена Р.Цокуром структура потенціалу професійного саморозвитку викладача вищої школи, яка передбачає в своєму складі наявність трьох компонентів: аксіологічного, що обіймає сферу потенціалу ціннісного ставлення; когнітивного, який відображає сферу пізнавального ставлення й праксіологічного, що охоплює сферу його перетворювального ставлення до самого себе як індивіда, індивідуальності, особистості, суб'єкта педагогічної діяльності, а також відповідних їм функцій, а саме: самопереосмислення, самовизначення, самореалізації [221, с.9-10].

У педагогіці концепціями для розробки педагогічного забезпечення саморозвитку особистості в процесі навчання і виховання служать теорії

розвивального навчання (Д. Богоявленська, П. Гальперін, В. Давидов, І. Лернер, Л. Фрідман, Д. Ельконін), де важливою умовою формування сфер особистості педагога визначена професійна мотивація, заснована на інтересі до педагогічної діяльності з опорою на вроджений потенціал особистості, що і є запорукою саморозвитку.

Однією з основних якостей особистості, що спрямовують її на саморозвиток, є професійна рефлексія, котра допомагає оцінити одержані результати, визначити цілі подальшої роботи, скорегувати свій професійний шлях [162, с.4]. Необхідність розвитку рефлексії викладача, на думку науковців, зумовлена специфікою викладацької діяльності, пов'язаною з постійною зміною педагогічної ситуації [52; 150]. Він повинен уміти формувати сукупність уявлень і думок про себе та коригувати свою педагогічну діяльність, враховуючи об'єктивні й суб'єктивні зміни в педагогічній ситуації. Рефлексивність дозволяє викладачеві фахових дисциплін, об'єктивно оцінивши свої дії, одержати новий стимул до професійного саморозвитку, підсилити, укріпити, конкретизувати мотиви до професійного саморозвитку, а також наповнити педагога вірою в досягнення професійного успіху.

Враховуючи класичні підходи до трактування поняття професійного саморозвитку, в його структурі виокремлюємо ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент визначає ставлення викладача до професійного саморозвитку; усвідомлення ролі професійного саморозвитку; наявність стійких інтересів в області педагогіки та психології; потребу в самопізнанні та професійному саморозвитку. Мотивацією до професійного саморозвитку, вслід за українською дослідницею Л.Баженовою, вважаємо:

- відносно самостійний вид внутрішньої діяльності, спрямований на прийняття і засвоєння зовнішніх, нормативних вимог до особистості педагога;
- сукупність спонукань і умов, що детермінують, спрямовують і реалізують процес підвищення професійної компетентності педагога [10, с.14].

Ціннісно-мотиваційний компонент передбачає психологічну готовність викладача до професійного саморозвитку, наявність акмеологічної мети. Для підвищення показників цього критерію необхідно: формування мотивації, цільовизначення й коректування цілей досягнення високого рівня професіоналізму; формування адекватної самооцінки та рівня домагання, вироблення самоповаги; виховання готовності у викладача вищої школи до професійного саморозвитку та самовдосконалення; корекція особистісно-професійних якостей з метою формування високих рівнів конкурентоспроможності; формування спрямованості викладача на досягнення високих результатів професійного розвитку, використання ефективних прийомів саморегуляції в професійно-педагогічній діяльності.

Шляхами забезпечення цього компонента професійного саморозвитку вважаємо підвищення вимог до особистісно-професійних якостей і показників професійної діяльності викладача з боку адміністрації (наявність стратегічного плану та найближчих завдань професійного саморозвитку; використання інноваційних освітніх технологій у навчанні студентів; залученість до науково-дослідної діяльності; наявність наукових і науково-методичних праць; науково-кар'єрне зростання).

Прийнявши за основу сучасні дослідження структури мотивації професійної діяльності (Л. Виготський, Б. Додонов і ін.), ми виділяємо групи мотивів, що необхідні для формування готовності до професійного саморозвитку: соціальні мотиви (вимоги соціального оточення до професійної компетентності фахівця, відповідальність, розуміння соціальної значущості професії «викладач», прагнення зайняти певну позицію у відносинах з колегами й студентами, дістати їх схвалення); пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями, бажання поглиблення знань, інтерес до засвоєння способів самостійного здобування знань, прийомів професійної діяльності); професійні мотиви (орієнтація на творчу професійну діяльність, прагнення до прояву індивідуальності, бажання досягнення успіху в професійній діяльності); мотиви особистої зацікавленості (прагнення до самопізнання, самоствердження у власних

очах, орієнтація на високий рівень інтелектуального й особистісного розвитку та ін.).

Домінуючі професійні мотиви викладачів ВНЗ – це усвідомлені або усвідомлювані внутрішні імпульси, що спонукають викладача до активної професійної діяльності та уважного ставлення до своїх професійних обов'язків. Основним мотивом для професійного саморозвитку викладачів вищої школи має бути мотив професійної самореалізації. Потребою у творчій самореалізації є відображення в свідомості людини мотиву в найповнішому виявленні, розвитку та застосуванні своїх здібностей і потенційних можливостей. Це дасть можливість створити новий, суспільно значущий продукт, що дозволить самоствердитись педагогу в суспільстві.

Згідно з позицією науковців, які розробляють теорію педагогічної акмеології (Б.Ананьєв, І.Багаєва, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Мітіна, А.Реан), професійна самореалізація – це процес формування особистості, яка орієнтована на найвищі професійні досягнення. Джерелом професійного саморозвитку педагога є потреба в самовдосконаленні, яка виникає як наслідок ціннісного ставлення до педагогічної діяльності. Тому є очевидним, що і для викладача аграрного ВНЗ джерелом професійного саморозвитку має бути потреба в самовдосконаленні через набуття ціннісного ставлення до викладацької діяльності.

Професійний саморозвиток викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ передбачає засвоєння цінностей, які пов'язані з його особистістю, діяльністю та взаємодією з іншими людьми. Це означає: зміну мотиваційної сфери особистості педагога, в якій більш яскраво, ніж це було раніше, знаходять відображення загальнолюдські цінності; зростання вміння на рівні інтелекту планувати, а потім втілювати в практику саме ті дії і здійснювати ті вчинки, які відповідають духу зазначених цінностей; поява більшої здатності мобілізувати себе на подолання труднощів об'єктивного характеру; більш об'єктивне оцінювання своїх сильних і слабких якостей. Зазначене вище означає, що, окрім мотивації до професійного

саморозвитку, необхідним є докладання викладачем аграрних ВНЗ значних вольових зусиль.

Когнітивний компонент професійного саморозвитку передбачає оснащеність викладачів психолого-педагогічними, методичними та спеціальними знаннями. Психолого-педагогічні знання дають викладачу спеціальних дисциплін чіткіше уявлення про педагогічну професію, процес самовдосконалення педагога, психологію людини, вікову й педагогічну психологію, основи управління педагогічними системами та ін. Методичні знання є основою методичної підготовки педагога, котра в непедагогічних ВНЗ зазвичай не здійснюється. До методичних знань відносимо знання про можливості інноваційних педагогічних технологій та особливості їх застосування під час викладання фахових дисциплін. Окремо звертаємо увагу на вивчення специфіки використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації навчального процесу.

Спеціальні знання дозволяють викладачу отримувати й передавати інформацію про особливості конкретної навчальної дисципліни. З огляду на те, що аграрна галузь розвивається швидкими темпами, викладачу фахових дисциплін доводиться постійно оновлювати свої знання про специфіку галузі.

Операційний компонент професійного саморозвитку включає володіння викладачем комплексом умінь, необхідних для професійної діяльності, які надалі він за бажання зможе вдосконалювати: уміння творити життєві цінності й досягати конкретних практичних результатів у педагогічній професії; уміння розрізняти цілі-результати й проміжні цілі-засоби; уміння самостійно формувати, розвивати, творчо перетворювати необхідні професійні якості; вміння планувати свою роботу та перебудовувати систему діяльності; уміння, пов'язані з діяльністю щодо самоосвіти, самовиховання. За наявності цих умінь викладач фахових дисциплін швидко стає професійно компетентним і впевненим у власних силах.

Рефлексивний компонент професійного саморозвитку включає сформовані у викладача вміння здійснювати контрольню-оцінювальну діяльність, спрямовану на себе; уміння усвідомлювати й співвідносити свої можливості з соціальними вимогами; сформованість самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності

та адекватної самооцінки. Рефлексія як засіб розкриття внутрішніх сил людини, як рушійна сила інтелектуального й культурного розвитку особистості є важливим засобом самопізнання та саморозвитку людини, реалізації її творчого потенціалу.

Отже, робимо висновок, що прагнення до професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ залежить значною мірою від наявності в нього мотивації до саморозвитку, необхідних знань і операційних умінь, а також здатності до рефлексії. Тому в структурі готовності викладачів аграрних ВНЗ до професійного саморозвитку ми виділили ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний критерії, наповнивши їх конкретним функціональним змістом, що деталізовано в другому розділі дисертації.

Висновки до першого розділу

Якість викладацького корпусу, його науково-педагогічний потенціал, тобто підвищення професійного рівня викладача вищої школи як у його предметній галузі, так і в галузі методології та методики вищої професійної освіти, – найактуальніша проблема вищої школи. Найважливішою умовою вдосконалення навчального процесу в аграрному ВНЗ є підвищення педагогічної майстерності викладача, який був і залишається стрижньовою ланкою будь-якої педагогічної системи. Якби перетворення не відбувалися в сучасній вищій школі, усі вони, насамперед, пов'язані з особливостями особистості викладача, з рівнем його професіоналізму й педагогічної майстерності.

На основі проведеного аналізу зовнішніх і внутрішніх передумов розвитку педагогічної професії можна стверджувати, що нині відбувається якісно новий етап розвитку педагогічної професії, який характеризують дисфункціональні прояви. У контексті сучасної філософії освіти, мета й функції діяльності викладача аграрного ВНЗ суттєво змінюються порівняно з традиційним підходом, за яким він загалом виконує роль транслятора знань та експерта успішності студентів. Відповідно до сучасної освітньої парадигми викладач відповідальний за організацію навчального процесу, що ґрунтується на засадах співробітництва, забезпечує сприятливі умови для саморозвитку кожного студента, задоволення

його освітніх потреб і конструювання власних знань, визначення особистісної позиції у пізнанні наукових теорій, об'єктивних явищ, процесів.

Особливістю професійної діяльності викладачів фахових дисциплін є те, що вони працюють одночасно в кількох системах (природа, техніка, наука, освіта). Технології виробництва в АПК удосконалюються досить швидкими темпами, що потребує систематичного ознайомлення викладачів фахових дисциплін з новаціями у відповідних галузях. Крім того, понад 90% з них не мають педагогічної освіти, а тому змушені постійно працювати над власним професійно-педагогічним становленням, тобто займатись професійним саморозвитком.

Основними сутнісними характеристиками професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ визначено такі:

1. Саморозвиток викладача фахових дисциплін можливий лише у випадку, якщо він є суб'єктом своєї професійно-педагогічної діяльності, який самостійно ставить адекватні цілі і досягає їх, оцінюючи при цьому результати.
2. Саморозвиток викладача аграрного ВНЗ має відбуватись одночасно в кількох напрямках: виробничо-технологічному, педагогічно-професійному та особистісному.

Основними ознаками саморозвитку викладача аграрного ВНЗ є: всебічність і широта ерудиції в розумінні сутності нормативного й ідеального образу „професійного Я”; адекватність відображення та глибоке розуміння особливостей реального образу свого „професійного Я” в єдності його навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної й організаційно-педагогічної діяльності; всебічна інформаційна обізнаність щодо сутності, специфіки форм і механізмів професійного саморозвитку; глибока функціональна компетентність щодо засобів і способів використання діагностичного та технологічного інструментарію в межах розв'язання поточних і перспективних завдань свого особистісно-професійного саморозвитку; зрілість ціннісно-сміслових опор щодо оновлення й постійного використання все більш раціональних засобів і способів розв'язання завдань професійного саморозвитку; упевненість у своєму призначенні та

педагогічному покликанні до діяльності як способу свого професійного саморозвитку; спрямованість до свого неперервного творчого самостворення та особистісно-професійного зростання; незадоволеність досягнутими позитивними результатами та яскраво виражена спрямованість і настирливість у досягненні все більш значущих цілей професійного саморозвитку. Кінцевим результатом є готовність до неперервного професійного саморозвитку.

Особливості змісту професійної діяльності та соціальних функцій викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ зумовлюють складність і підвищену значущість їхнього професійного розвитку, який має дуальну структуру та здійснюється за двома напрямками: психолого-педагогічний і виробничо-технологічний. Викладач фахових дисциплін має бути компетентним у виробничо-технологічній сфері і, в той самий час, йому необхідно використовувати найбільш ефективні методи навчання, чітко формулювати навчально-виробничі завдання, забезпечувати випереджаючий характер навчання, розуміти значущість своєї професійної діяльності й ступінь відповідальності за результати своєї праці.

Процес саморозвитку викладача аграрного ВНЗ досить складний і суперечливий, але завжди має прогресивні характеристики, оскільки орієнтований на підвищення професіоналізму. *Професійний саморозвиток викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ* – це усвідомлений, цілеспрямований процес підвищення своєї професійної компетентності, розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов педагогічної діяльності та особистої програми розвитку.

Матеріали першого розділу дисертації опубліковані в працях автора [73; 74; 77; 81; 82; 83; 84; 85; 86].

РОЗДІЛ 2

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ВНЗ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов і моделі організації професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ

Для організації неперервного професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ необхідно було використати відповідні методологічні підходи. Методологічною основою більшості педагогічних досліджень є філософське вчення про цілісність системотвірних зв'язків і відношень, спрямованих на формування та розвиток особистості (системний підхід); особистісно-орієнтований підхід, що вимагає визнання унікальності особистості педагога, його інтелектуальної та етичної свободи, права на повагу; діяльнісний підхід, що організовує повноцінну в соціальному та етичному відношенні життєдіяльність; полісуб'єктний (діалогічний) підхід, заснований на вірі в позитивний потенціал людини, в її необмежені творчі можливості постійного розвитку та самовдосконалення, який у поєднанні з особистісним і діяльнісним підходами складає суть методології гуманістичної педагогіки; антропологічний підхід, що означає системне використання даних усіх наук про людину. Згадані підходи надзвичайно цінні й продуктивні в дослідженні та вирішенні педагогічних проблем [63, с.8], а тому вважаємо за доцільне застосувати кожен з них.

Аксіологічний підхід у викладацькій діяльності надзвичайно важливий, оскільки дозволяє розглядати особистісно значущі й життєво важливі потреби людини як цінність, саморозвиток суб'єктів освітнього процесу як цінність освіти; орієнтує на виявлення різноманітних зв'язків самореалізації людини, що представляють особливу цінність, і зведення їх у єдину концепцію. Аксіологічний підхід розглядає людину як вищу мету суспільства й самоціль суспільного

розвитку, освітній процес – як розширене відтворення соціокультурного досвіду, орієнтує взаємодію на загальнолюдські, національні й професійні цінності, а фахівця – на усвідомлення цінностей майбутньої професійної діяльності.

Аксіологічний підхід як стратегія організації викладацької діяльності виступає методологічною основою концепції та моделі професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін, реалізація якої в освітньому процесі університету дозволяє розвинути аксіологічний потенціал особистості – багаторівневе інтеграційне динамічне новоутворення, що характеризується наявністю стійкої ієрархії ціннісних орієнтацій, які визначають характер майбутньої професійної діяльності.

Діяльнісний підхід, привносячи свої характеристики в цілі й завдання педагогічного процесу, перебудовує, головним чином, його процесуально-технологічну сторону у такий спосіб, щоб суб'єкти освітнього процесу оволоділи діяльністю у її цілісному уявленні [63, с.8]. Необхідність реалізації в професійному саморозвитку викладачів діяльнісного підходу зумовлена тим, що діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Діяльнісний підхід заснований на активному ставленні людини до співіснування з іншими і дозволяє знайти найбільш суттєві механізми поширення гуманістичних стосунків у суспільстві, і, відповідно до цього, - механізми ефективної адаптації людини до соціального середовища. Він передбачає опору на активність, свідомість і самостійність; орієнтацію не на вербальну дію, а на діяльність самого викладача; забезпечення суб'єктивної свободи у виборі діяльності та її компонентів.

Для викладачів аграрних ВНЗ актуальним завданням є пошук інноваційних форм, методів і технологій навчання, які були б спрямовані на підготовку фахівців, здатних виконувати складні науково-дослідні, фахово-прикладні й творчі завдання. Зазначене вказує на доцільність застосування у професійному саморозвитку викладачів фахових дисциплін *технологічного підходу*.

Оскільки викладач працює в системі „людина-людина” і основою його професійної діяльності є взаємодія та спілкування з іншими людьми, то є потреба

в реалізації *діалогічного підходу* в його професійному саморозвитку. Пояснюємо це тим, що діалогічність – це найголовніший концептуальний метод у викладанні всіх дисциплін у вищій школі.

Український соціолог В. Бакіров наголошує на тому, що увага соціології вищої освіти повинна бути звернена до вивчення нових моделей взаємодії викладачів і студентів, до нових науково-педагогічних ролей викладачів [11, с.58]. Переконливо розкриваючи необхідність встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентами, педагогічна наука проте не дає докладної відповіді на питання, як технологізувати процес навчання у ВНЗ, що реалізовує особистісну взаємодію на основі взаєморозуміння. Не виявлений також ступінь впливу відповідного характеру взаємодії учасників педагогічного процесу на їхній професійно-особистісний розвиток, не розроблені критерії для отримання об'єктивної інформації про залежність професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця від характеру педагогічної взаємодії його з викладачами в процесі підготовки.

У XXI столітті функціонування освітньо-виховних систем має спрямовуватись на педагогічну підтримку становлення й розвитку суб'єкта освіти як самостійності, автора й творця своєї долі, як особистості з багатьма значущими для суспільства й самої людини характеристиками. Тому, безсумнівно, необхідний *особистісний підхід*, реалізація якого дозволяє наблизитися до вирішення цього завдання. Особистісний підхід насамперед змінює основоположну характеристику педагогічного процесу – мету, робить головними завдання становлення та розвитку особистісних властивостей суб'єктів освіти, розвиток їхнього особистісного досвіду.

Сучасна тенденція збагачення арсеналу дидактичних засобів вищої школи інформаційно-комунікаційними технологіями не лише не применшує ролі викладача у формуванні майбутніх фахівців, а й навпаки, підкреслює важливість його впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі студентом. Особистісний потенціал викладача, його науковий, психолого-педагогічний і методичний рівні є вирішальними чинниками якісної підготовки висококваліфікованих фахівців. За

таких умов зростають вимоги до професіоналізму діяльності та особистості самого викладача аграрного ВНЗ.

Основними напрямками й вимогами до професійної діяльності викладача аграрного ВНЗ виступають наявність певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей. Основними з них вважаємо такі: загальногромадянські якості, етично-психологічні якості, науково-педагогічні якості, індивідуально-психологічні особливості та професійно-педагогічні здібності. Функціональними компонентами професійної діяльності викладача виступають: рефлексія, проектування, конструювання, організація та комунікація.

Творча індивідуальність педагога складається з його здібності до саморозвитку, яка містить професійний світогляд, пошук свого призначення й смислу життя, бачення перспектив і шляхів свого творчого зростання, здатність створювати щось нове, яскраве, оригінальне.

Основною умовою якісної професійної діяльності є професійна свідомість, яка є гетерогенним утворенням, в якому сполучаються елементи раціонального знання, результати абстрактно-понятійного й безпосередньо-чуттєвого, емоційно-афективного відображення. На думку О. Сафіна, структура професійної свідомості містить мотиваційно-ціннісну (інтереси, ціннісні орієнтації, професійні установки, мотиви професійної діяльності та ін.), когнітивну (пізнавальний та інтелектуальний ресурс, розуміння себе в системах наукової діяльності, професійного спілкування та особистісного розвитку) й афективно-поведінкові (саморегуляція емоційно-вольових станів, морально-етична поведінка, відповідальність, принциповість, самоповага, самоприйняття) підструктури [174, с.81].

Компетентнісний підхід проголошено одним із напрямів стратегії розвитку вищої освіти в Україні, він є одним із найбільш активних напрямів педагогічної теорії та практики. Компетентність з професійної позиції розглядається як сукупність професійних, особистісних якостей і властивостей, що забезпечують ефективну реалізацію компетенцій.

Основними компетенціями сучасного викладача аграрного ВНЗ є:

- професійна компетенція, яка базується на спеціальній науковій, практичній і психолого-педагогічній підготовці фахівця;
- загальнокультурна й гуманітарна компетенції, що включає знання основ світової культури, гуманістичні особові якості, відповідальність за результати власної діяльності, мотивації до самовдосконалення;
- креативність особистості, що припускає сформованість нестандартного мислення, володіння інноваційною стратегією й тактикою, пластичною адаптацією до змін змісту та умов професійної діяльності;
- комунікативна компетенція, що включає розвинене мовлення, володіння іноземними мовами, сучасними засобами зв'язку та основами комп'ютерної грамотності;
- соціально-економічна компетенція, що передбачає володіння основами сучасної ринкової економіки, знання законів бізнесу, основ екології, соціології і права.

Аналіз накопиченого в педагогічній науці теоретичного і фактичного матеріалу дозволяє констатувати суперечність, що загострилася, між об'єктивною потребою вищої технічної школи у викладачах з розвиненою психолого-педагогічною компетенцією і недостатньою розробленістю теорії і методики її формування. У дисертації О. Заболотного [57] теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів-аграрників: активізація навчально-пізнавальної діяльності магістрантів; педагогічно доцільне застосування в навчальному процесі педагогічних технологій; систематичний розвиток мотивації магістрантів до професійно-педагогічного самовиховання.

Високий рівень загальної професійної компетентності викладача забезпечує йому можливість значних досягнень у професійній сфері, в сфері самокерування, особистісного вдосконалення й дозволяє в процесі професійного становлення досягти рівня педагогічної майстерності. Майстерність – це, насамперед, вищий рівень розвитку особистості, сукупності здібностей і узагальненого позитивного

досвіду, вищий рівень професійних умінь у певній діяльності, досягнутий на основі рефлексії й творчого підходу.

Визначаючи соціальну функцію інноваційної університетської освіти, О. Мещанінов вказує на те, що сьогоденною потребою стали творчий розум, організованість, відповідальність, уміння висунути конструктивні пропозиції та реалізувати їх [128, с.65]. Цілком погоджуємось з російським дослідником І. Ісаєвим, що творча активність викладача є властивість і результат високого рівня розвитку його педагогічної культури, яка передбачає „оснащеність” інтелекту викладача професійними (спеціальними й педагогічними) знаннями, прийняття цілей і суспільної значущості діяльності, відчуття відповідальності за її наслідки, потребу в пізнанні педагогічної реальності і себе як професіонала [68, с.90].

Отже, особистість викладача фахових дисциплін аграрних ВНЗ – досить складна система якостей і характеристик, яка включена в різні види діяльності, звідси гостра необхідність *системного підходу* до його професійному саморозвитку.

Із системним тісно пов'язаний *синергетичний підхід*. На відміну від системного підходу, де основна увага акцентується на зв'язках частин у цілому, синергетика досліджує причини властивостей системи. Синергетичний підхід – вивчення об'єкта як складної системи, що самоорганізується.

Синергетика заснована на ідеях системності, цілісності світу, нелінійності. Вона вивчає відкриті системи, що знаходяться в стадії становлення, де відбуваються несподівані повороти, пов'язані з вибором шляхів подальшого розвитку. Таким відкритим, нелінійним, побудованим з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації, самопобудови, є педагогічний процес у вищій школі [112], а також процес професійного саморозвитку викладача. Синергетичний підхід розширює уявлення про педагогічну реальність і дає змогу створити нові прикладні методології дослідження та організації певних аспектів педагогічного процесу, однак не може стати універсальним методом розв'язання теоретичних і методологічних проблем педагогіки як системи.

Синергетичний підхід до аналізу проблеми професійного саморозвитку дозволяє проектувати й конструювати систему професійно-методичної підготовки, як таку, що здатна до самоорганізації, до саморозвитку. З позицій концепції самоорганізації, викладачі фахових дисциплін мають оволодіти різними методами й технологіями навчання: у реальному навчальному процесі в них має бути ситуація вибору з альтернатив. Тільки відкритість до сприйняття нової інформації (не лише фахової, а й філософської, психологічної, педагогічної), арсеналу методичних знань є умовами формування готовності викладачів до викладацької діяльності й до професійного саморозвитку.

У працях Н. Лежневої [114] та інших науковців розглянуті питання застосування синергетичного підходу в системі вищої освіти. Дослідники розглядають синергетичний підхід у якості світоглядної позиції і доводять, що людина в нестійкому й суперечливому світі відчуває невпевненість у завтрашньому дні, постійно знаходиться в пошуку і стоїть перед вибором, й все це останнім часом стає нормою. Застосування синергетичного підходу в процесі професійної підготовки Н. Лежнева, наприклад, бачить у створенні ситуації відкритого діалогу викладача й студента, „у результаті якого відбувається не тільки „народження” для студента (а може й не тільки для нього) знання, але відбувається відкриття себе й інших, ініціювання вибору власного шляху” [114, 24]. Науковцями з’ясовано, що синергетичний підхід тим ефективніший, чим повніші й цілісніші наші уявлення про чинники, що впливають на досягнення цілей педагогічної системи, чим упорядкованіші ці уявлення, що передбачає, зокрема, знання про домінуючі фактори в тій чи іншій ситуації функціонування та розвитку [63, с.8].

Викладачі аграрних ВНЗ є тією професійною групою, на яку суспільство покладає два надзвичайно важливі й взаємопов’язані завдання: збереження, акумуляція та розповсюдження культурного та науково-технічного здобутку суспільства; сприяння професіоналізації особистості на етапі її фахового навчання. В умовах глобалізації й трансформації суспільства актуальною стає проблема формування сучасного викладача ВНЗ, який би відповідав запитам і

вимогам цього суспільства. Гуманістична парадигма вищої освіти передбачає, що основна увага має концентруватись не лише на обсягу знань з конкретних дисциплін, а на особистості студента, його професійному становленні й особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень самоактуалізованості, готовності до саморозвитку та самовдосконалення. Досягнення верших особистісного та професійного саморозвитку можна організувати лише за умови застосування *акмеологічного підходу*.

Інноваційний тип розвитку системи національної освіти загострює потребу навчальних закладів у висококваліфікованих педагогах, здатних як до компетентного управління процесом розвитку творчого потенціалу студента, так і творчого саморозвитку та особистісно-професійного самовдосконалення викладача [200, с.127]. У той самий час, як зазначає Делеонт'єв, проблема особистісного й професійного зростання викладача ВНЗ непедагогічного профілю залишається поза увагою українських дослідників [115]. Науковець пропонує для вирішення цієї проблеми звернутись до надбань спеціальної науки – професійної деонтології, яка вивчає структуру, зміст, особливості та закономірності професійного зростання особистості. Деонтологія є наукою про професійну поведінку фахівця [113, с. 5], розглядає особистісний і професійний розвиток як одну з основних функцій і норм професійної діяльності.

У психологічній і педагогічній літературі останні кілька років спостерігаємо посилення інтересу до становлення особистості педагога-професіонала [1;55;140;144]. Пояснюємо це розвитком гуманістичних тенденцій у суспільстві, розробленням і впровадженням концепцій особистісного, діяльнісного та системного підходу для розв'язання комплексних завдань саморозвитку особистості педагога, оптимізації різних підструктур його діяльності (З. Курлянд [110, с.18], Г.Яворська [236, с.105]). Гуманістичний потенціал педагогічної діяльності полягає також у тому, що вона створює можливості для розвитку й особистісного зростання самого педагога, задоволення його власних базових потреб, для формування стилів самопрезентації, адекватних соціальній ситуації та внутрішнім чинникам професійного саморозвитку.

На думку З. Курлянд, мотиваційний компонент у процесі професійного саморозвитку педагога розкриває наявність мотивації на досягнення успіху, наявність упевненості в собі, задоволеність діяльністю; емоційний компонент розкриває відсутність емоційного напруження, страху перед аудиторією, вміння регулювати свої емоційні стани, наявність волевих якостей; особистісний компонент містить методологічну рефлексію, швидкість реакції на поведінку аудиторії, нормальну втомлюваність; а професійно-педагогічний компонент забезпечує вміння приймати педагогічно доцільне рішення у нестандартних ситуаціях, можливість застосування на практиці знань і вмінь педагога (професійних, психолого-педагогічних, загальних), стійку потребу у самопізнанні, самореалізації та самопрезентації [110, с.19].

Усе викладене вище дає підстави зробити висновок, що в організації професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ доцільним є застосування аксіологічного, діяльнісного, технологічного, діалогічного, компетентнісного, особистісного, системного, синергетичного й акмеологічного підходів.

Саморозвиток особистості викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ включає: ідентифікацію себе як педагога; вивчення рівня сформованості своєї професійної компетентності; проектування системи цілей; визначення змісту й адекватних методів досягнення поставлених цілей; виявлення отриманих результатів і співвідношення їх з поставленими цілями; постановку на цій основі нових цілей. Для здійснення таких етапів і забезпечення ефективності професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін в аграрних ВНЗ мають бути створені відповідні педагогічні умови.

Метою професійного саморозвитку є досягнення усвідомленого й засвоєного образу (ідеалу) висококваліфікованого педагога. Мета саморозвитку, по суті, недосяжна, оскільки межі розвитку особистості не існує, але важливий сам процес наближення до цієї мети. Процес саморозвитку педагога здійснюється в двох взаємопов'язаних формах – самовиховання та самоосвіти, що взаємодоповнюють один одного. Самовиховання є цілеспрямованою діяльністю

педагога щодо систематичного розвитку в себе позитивних і усунення негативних якостей особистості. Професійна самоосвіта – це опосередковане практикою оновлення й удосконалення знань, умінь, навичок з метою підвищення рівня професійної компетентності. На різних етапах професійного розвитку викладача ВНЗ самоосвіті й самовихованню належить найважливіша, але змістово й методологічно по-різному організована роль.

Соціальні умови можуть прискорювати або уповільнювати професійний розвиток викладача ВНЗ. До основних соціальних чинників, що здійснюють вплив на цей процес, відносять наступні: бюджет вільного часу педагога; стиль діяльності педагогічних колективів і їх формальних лідерів; стан навчально-матеріальної бази освітніх установ; наявність можливостей для творчої роботи й самоосвіти; матеріально-побутові умови життя педагогів. Найважливішою передумовою професійного розвитку викладача аграрного ВНЗ виступає її спрямованість, що виражається в професійних установках і ціннісних орієнтаціях. Сформована позитивна установка на професію педагога й самоосвіту, орієнтація на культурно-гуманістичні цінності зумовлюють прогресивний особистісний розвиток викладача аграрного ВНЗ і успішність його професійної діяльності.

Важливі умови професійного саморозвитку: узгодження власних інновацій з науковим і методичним обґрунтуванням форм і методів роботи, ініціативність у здійсненні реформувань навчально-виховного процесу, адаптованість до конкретного ВНЗ, індивідуальних особливостей конкретного студента, значна увага самоосвіті, в тому числі участь у різноманітних навчальних тренінгах, семінарах.

Тому можна зробити висновок, що професійний розвиток викладача аграрного ВНЗ відбувається під впливом багаточисленних детермінованих і не детермінованих чинників упродовж багатолітньої трудової діяльності педагога, його повсякденного спілкування з колегами й студентами, завдяки самоосвіті та навчанню на курсах підвищення кваліфікації, в аспірантурі, докторантурі, участі в науковій роботі та ін. Практика показує, що визначальний вплив цих чинників вагомо залежить від особистісних якостей педагога: цілеспрямованості,

працелюбності, креативності та ін. Отже, в загальному випадку професійний розвиток викладача є випадковим, часто стихійним і не керованим процесом, що відбувається в системі ВНЗ.

З іншого боку, професійний саморозвиток є самокерованим процесом, для якого необхідно створити зовнішні сприятливі педагогічні умови. Для їх визначення та обґрунтування уточнимо сутнісні характеристики процесу професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ:

- 1) професійний саморозвиток викладача ВНЗ є результатом формування сукупності ключових компетенцій особистості, що складають професійно-особистісну основу діяльності;
- 2) професійний саморозвиток викладача вищої школи має передумови свого розвитку у формуванні комплексу професійно-педагогічних здібностей (проектувальних, комунікативних, організаційних, конструктивних, гностичних, перцептивних, рефлексивних, спеціальних);
- 3) професійний саморозвиток викладача ВНЗ передбачає оволодіння навичками: адекватної самооцінки свого рівня розвитку професіоналізму, викладацької майстерності й професійної самосвідомості, індивідуального стилю діяльності та акмеологічного розвитку, професійної компетентності; визначення відповідності своїх якостей вимогам суспільства, специфіки ВНЗ, посади;
- 4) професійний саморозвиток викладача вищої школи передбачає врахування несприятливих наслідків конкурентної боротьби для особистості викладача (неможливість досягнення успіху в конкурентній боротьбі впливає на відчуття самоповаги викладача, заниження самооцінки, прояву своєї індивідуальності, формування умов для професійних деформацій і емоційного вигорання);
- 5) професійний саморозвиток викладача ВНЗ зумовлений інноваційною діяльністю викладача, його готовністю до оновлення основних елементів його особистої інноваційної системи – своїх знань, технологічного

оснащення, інформаційно-комунікаційних технологій і умов їх ефективного використання, а також сприйнятливості до всього нового.

Створення в системі вищої аграрної професійної освіти умов для актуалізації у викладачів потреби в неперервному професійному саморозвитку, професійно-творчій самореалізації та забезпечення організаційно-методичного супроводу їхнього саморуку за індивідуальною освітньою траєкторією – є одним з найважливіших завдань аграрних ВНЗ. Його розв'язання, на нашу думку, забезпечить неперервність професійного саморозвитку педагогів, що, в свою чергу, оптимізує реалізацію професійних завдань, підвищить ефективність професійної діяльності викладачів фахових дисциплін і функціонування аграрного ВНЗ.

Професійний розвиток невіддільний від особистісного, адже в їх основі лежить принцип самозростання, який детермінує здатність особистості до творчої самореалізації. Ідея цілісності, єдності особистісного й професійного зростання молодого викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю була покладена в основу моделі його зростання, в якому важливим чинником є внутрішній стан особистості, її активність, потреба в самореалізації. Саме зараз, у кризовий період, на думку науковців, слід цілеспрямовано впроваджувати інноваційні, розвивальні технології навчання, щоб молодий викладач був готовим до різних змін, тоді освіта й суспільство вийдуть із кризи [142;160;191;194;202;214].

Вектор професійного розвитку вказує на процес формування комплексу професійно значимих якостей на основі індивідуально-психологічних якостей, які зумовлюють цілісну структуру й особливості професійної діяльності. Усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих професійних рішень та їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності й прогнозування її перспектив, здатність до самоконтролю та самовдосконалення утворюють вихідну базу зростання майбутнього професіонала.

Об'єктом особистісного й професійного зростання, формою реалізації творчого потенціалу викладача аграрного ВНЗ у професійній діяльності є

інтегральні характеристики його особистості: компетентність, особистісні якості, необхідні для даної професії. Кожна інтегральна характеристика є певним поєднанням чи комбінацією значущих особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Як зазначалося вище, професійний розвиток педагога відбувається поряд з розвитком його особистості. Особистісний розвиток дає стимул для професійного зростання через більш глибоке розуміння дидактичних і методичних принципів, що в сукупності являє собою досвід педагогічної діяльності. У свою чергу, зміни в професійній діяльності незмінно супроводжуються змінами в особистості педагога внаслідок критичного осмислення та рефлексивного переосмислення своїх переконань, життєвих цінностей, набутого досвіду.

Педагогічна рефлексія відіграє важливу роль у професійному розвитку педагога. Вдаючись до рефлексії, педагог аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє. Рефлексія допомагає викладачу проявляти більшу гнучкість у плануванні занять з урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей студентів, що переводить взаємодію викладача й студента з «суб'єкт-об'єктного» рівня на «суб'єкт-суб'єктний».

Рефлексивний підхід у професійному саморозвитку викладача – це процес звернення до власного досвіду, його осмислення та критичне оцінювання певної педагогічної мети. Це самоаналіз зроблених кроків, оцінювання одержаних результатів і співвіднесення їх з поставленою метою для отримання кращих результатів у викладацькій діяльності. В основі рефлексивного підходу лежить здатність до педагогічної рефлексії, яка включає в себе онтологічну діяльність, поєднану зі змістом предметних знань, та психологічну діяльність, яка полягає у суб'єктивному сприйманні цієї діяльності.

Викладач ВНЗ має володіти необхідною рефлексією. Педагогічна рефлексія визначається як звернення свідомості педагога на самого себе, врахування уявлень студентів про діяльність педагога і уявлень самого педагога про діяльність студента [224]. Рефлексія означає усвідомлення себе і очікувань інших суб'єктів освітнього

процесу, це спроба зрозуміти, що відбувається шляхом самостійного звернення до самоаналізу.

Рефлексія педагога ефективна в тій мірі, в якій він здатний розуміти, приймати, сприяти діям інших. У онтологічному плані педагогічна рефлексія виступає як засіб становлення людини в професії (трансформації ціннісно-сміслових складових образу професії і професіонала як детермінант формування образу/стилю професійної діяльності та спілкування).

Педагогічна професія вимагає від викладача постійного саморозвитку, самовдосконалення в рамках відтворення культури, рефлексія ж забезпечує можливість відкриття нових сенсів як передумови адекватного відтворення цінностей і характеризує змістово-результативну сторону формування професійної компетентності педагога. Рефлексія як основний механізм саморозвитку спрямована на фіксацію викладачем поточних і підсумкових змін (досягнень), а також прогнозування перебігу формування професійної компетентності.

Компетентний викладач зазвичай володіє «фасилітативним» стилем спілкування (від „фасилітація”: полегшення, спрощення, допомога) і ведення занять із студентами [224]. Такий викладач націлений на якість викладання певної дисципліни студентам, залучає кожного студента до освітнього процесу за допомогою покладання відповідальності на самих студентів і спонукає кожного окремого студента підпорядковувати свої особисті вміння й потреби груповим. Цей стиль проведення занять є важливим показником рівня компетентності викладача і його здібності до підвищення рівня компетентності студентів.

Педагогічна фасилітація є професійно значущою якістю особистості викладача, від якого залежить успішність оволодіння педагогічною діяльністю, підвищення продуктивності освіти, розвиток суб'єктів педагогічного процесу й формування особливого стилю взаємодії педагога зі студентами.

Російська дослідниця Н. Кузьміна схиляється до думки, що механізмом професійного саморозвитку педагога є його здатність перетворювати теоретичні знання в інструментально-технологічні, які б використовувалися для вирішення педагогічних ситуацій. Умовами професійного саморозвитку є особистісна

значимість цілей педагогічної діяльності. Джерелом професійного саморозвитку стає зв'язок професійної діяльності з розвитком особистості педагога, розуміння ним внеску педагогічної професії в розвиток його особистості [109].

Підводячи підсумок, відзначимо, що професійний саморозвиток викладача аграрного ВНЗ – це обов'язкова внутрішня динамічна структура, що складається з ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів. Це стан особистості викладача, що дозволяє стати не лише компетентним і успішним у своїй професії, досягнувши рівня майстерності, а й стати творчою особистістю, яка самореалізується.

Стратегічною метою системи фахового зростання педагогічних і науково-педагогічних працівників є забезпечення умов для їхнього безперервного професійного розвитку і саморозвитку, формування відповідних потреб. Це може бути досягнуто шляхом реалізації низки тактичних цілей:

- розроблення й запровадження соціальних мотивацій (стимулів і заохочень) актуалізації потреби в безперервному підвищенні професіоналізму всіх категорій педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- створення умов для утримання фахівців у сфері педагогічної і науково-педагогічної діяльності;
- розвиток післядипломної педагогічної й науково-педагогічної освіти, включаючи періодичне підвищення кваліфікації викладачів, розроблення засад і технологій навчання дорослих;
- кількісне збільшення та якісне поліпшення аспірантури та докторантури як основних інститутів підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації;
- підвищення уваги до проблем персонального розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, передусім до тих змін, що відбуваються в процесі професійної діяльності, створення умов для оптимізації і гармонізації тенденцій професійного вдосконалення.

Для поетапного але впевненого переходу викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ з нижчого на вищі рівні професійного саморозвитку мають бути

створені відповідні педагогічні умови, тобто зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють активізації та успішності професійного саморозвитку викладача вищої школи. Педагогічними умовами, вслід за А. Литвином, вважаємо комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості й створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [116, с.28].

Отже, основними *педагогічними умовами* професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ визначаємо такі:

- 1) формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного саморозвитку;
- 2) організація самоосвіти викладачів для підвищення їхньої психолого-педагогічної компетентності;
- 3) самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності;
- 4) самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації.

З урахуванням теоретичних положень, що викладені вище, робимо висновок, що управління процесом професійного саморозвитку викладачів буде ефективнішим, якщо розглядати його як складну функціональну систему із відповідною логікою розвитку та відносно самостійними етапами протікання.

Реалізація вище згаданих етапів і педагогічних умов стала основою експериментальної роботи щодо забезпечення професійного саморозвитку викладачів аграрного ВНЗ, модель якої представлена на рис.2.1.



Рис.2.1. Модель роботи ВНЗ щодо сприяння професійному саморозвитку викладачів аграрного ВНЗ

В структурі процесу саморозвитку викладача виділяємо чотири основні логічні взаємопов'язані етапи:

- самоусвідомлення себе як педагога та прийняття рішення зайнятись професійним саморозвитком;
- цілепокладання, планування й розробка програми саморозвитку;
- безпосередня практична діяльність щодо реалізації поставлених завдань у роботі над собою;
- самоконтроль і корекція професійної діяльності.

Зміст поняття професійного саморозвитку викладача включає три аспекти якостей і властивостей особи:

- професійно-особистісний, пов'язаний з освоєнням і розвитком професійних знань і умінь, інтелектуального потенціалу і емоційно-вольової сфери;
- професійно-діяльнісний, пов'язаний з розвитком особистості і створенням умов для її саморозвитку;
- професійно-творчий, пов'язаний з готовністю викладача до сприйняття та реалізації інноваційних ідей, нової інформації, умінням оволодіти інноваційними технологіями.

Такий підхід дозволяє сформулювати модель професійного саморозвитку як цілісну, динамічну систему, яка включає діагностичний, інформаційно-мотиваційний, проектно-організаційний і узагальнювальний етапи. Тому методика реалізації в аграрному ВНЗ вищезгаданих педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін здійснювалась також у чотири етапи:

1) на діагностувальному етапі визначались потреби, інтереси, утруднення викладачів фахових дисциплін у практичній професійній діяльності (низька комунікативна й ділова активність, відсутність навичок самоосвіти, низька педагогічна компетентність); з'ясовувався рівень готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації;

2) на інформаційно-мотиваційному етапі пробуджували інтерес до пізнання власних особистісних і професійних якостей; демонстрували явище конкуренції між ВНЗ і викладацьким складом; інформували про етапи й технології саморозвитку; формували потребу в неперервному професійному саморозвитку (реалізовувалась перша і друга педагогічні умови);

3) на проектно-організаційному етапі завдяки участі в конференціях, методичних семінарах і тренінгах викладачі вибудовували індивідуальну стратегію та перспективну програму професійного саморозвитку, займались самоосвітою та самовихованням; впроваджували інноваційні педагогічні технології навчання (реалізовувалась третя і четверта педагогічні умови);

4) на узагальнювальному етапі визначали якість професійної діяльності викладачів фахових дисциплін; рівень готовності до інноваційної педагогічної діяльності; рівень професійного саморозвитку.

Отже, професійний саморозвиток забезпечує ймовірність професійно-творчої самореалізації викладача в освітньому просторі ВНЗ і здійснюється поетапно: від проведення самопізнання, професійної самоідентифікації до практичної реалізації професійного саморозвитку за чотирма етапами:

1. Здійснення самопізнання (самоспостереження, самодіагностика, самоаналіз) та професійної самоідентифікації. Умовою самопізнання є наявність певного рівня самосвідомості та самоідентифікації себе з професією педагога.

2. Формування самооцінки та прийняття рішень про необхідність професійного саморозвитку.

3. Постановка мети професійного саморозвитку та розробка індивідуальної програми самоорганізації (самоосвіти, самовиховання).

4. Практична реалізація професійного саморозвитку: самовиховання відповідних рис, саморегуляція, самоаналіз, самоконтроль та самокорекція.

Необхідність дотримання цих етапів детермінувала визначення відповідних педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін, методика реалізації яких детальніше описана в наступних підрозділах.

2.2. Формування ціннісно-мотиваційних установок щодо необхідності професійного саморозвитку

Відомо, що мотивація – це сукупність спонук до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреб суб'єкта. Мотивація визначається спрямованою активністю індивіда. Мотивація саморозвитку виникає за умови досягнення педагогом глибокої внутрішньої переконаності в значущості процесу саморозвитку для особистісно-професійного зростання і появи в нього непохитної упевненості в своїх педагогічних здібностях.

Для того, щоб викладач фахових дисциплін мав мотивацію на професійний саморозвиток, тобто на самоосвіту й самовиховання, потрібно, щоб у нього:

- по-перше, було адекватне уявлення про свою діяльність і особистісні якості;
- по-друге, щоб він усвідомлював цінність викладацької діяльності для розвитку суспільства й цінність саморозвитку для професійної самореалізації;
- по-третє, щоб він знав, якими є вимоги, що ставить перед ним як професіоналом суспільство.

Практична реалізація розв'язання проблеми професійного саморозвитку зумовлює необхідність створення в освітньому процесі ВНЗ системи наукового, навчально-методичного супроводу поетапного формування ціннісного ставлення викладача до професійної діяльності. Для цього освітній процес в аграрному ВНЗ, з позиції поетапного формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, здійснювали в рамках наступності таких рівнів професійного розвитку: (а) репродуктивний (проекування дій за зразком педагогічної теорії); (б) концептуальний (індивідуальна установка ціннісного ставлення до навчальної і науково-дослідної діяльності); (в) продуктивний (творче осмислення цінності педагогічної діяльності з позиції її суспільного та особистісного значення); (г) інтегративний (прийняття моделі багато-функціональності педагогічної діяльності в освітньому процесі неперервної освіти); (д) креативний (творче моделювання професійної діяльності в умовах процесу модернізації освіти); (е) конструктивний (усвідомлення професійної діяльності в рамках загальнолюдських цінностей).

Питання більш відповідального ставлення викладачів ВНЗ до виконання своїх обов'язків неодноразово підіймались на нарадах, засіданнях кафедр і методичних семінарах. Були прийняті рішення, що на нинішньому етапі розвитку суспільства потрібно забезпечити перехід до більшої відповідальності в сфері професійної освіти, до посилення ролі всіх суб'єктів освітньої політики та їх взаємодії. Зроблено висновок, що для подолання негативних тенденцій у кадровому забезпеченні вищої освіти необхідно, насамперед, підвищення професіоналізму педагогічних працівників. Акцентувалась увага на тому, що йдеться не просто про розробку й упровадження в освітній процес адекватних організаційних форм, технологічних прийомів, а про створення алгоритмів професійної діяльності педагогів, які дозволили б їм ставати творчою особистістю, яка володіє системним поглядом на педагогічну реальність і здатна до неперервного професійного саморозвитку.

Основою діяльності щодо вирішення такого завдання була визначена організація на кафедрах професійно-педагогічної освіти та самоосвіти, що представлена сукупністю наступних положень:

- вироблення стратегії розвитку системи самоосвіти, визначення її пріоритетів, реалізація цієї стратегії через різні програми розвитку;
- організація наукових досліджень, спрямованих на розвиток професійно-педагогічної самоосвіти, переходу її в нову якість;
- активне розповсюдження інноваційної освітньої діяльності, вивчення й підтримка інноваційної діяльності кожного педагога аграрного ВНЗ;
- забезпечення в умовах діяльності аграрного ВНЗ можливостей для особистісного й професійного саморозвитку кожного педагога за рахунок розробки й реалізації спеціальних програм;
- організація моніторингової діяльності для оцінювання якості функціонування кафедр і професіоналізму кожного педагога.

Виходячи з вищевикладеного, керівництво ВНЗ зосередило свою увагу на наступних функціях:

- експертиза модернізованих, нових авторських програм, методичних розробок і

т.ін. – усього того, що було створене викладачами в зв'язку з переходом у режим саморозвитку;

- створення інформаційного банку інновацій для вибору стратегії переходу кафедр у режим розвитку інновацій;
- підготовка викладачів для роботи в інноваційному режимі;
- інформація про перебіг інноваційного навчально-виховного процесу у ВНЗ;
- організація занять на кафедрах з метою підвищення кваліфікації викладачів з найбільш актуальних проблем та інновацій у розвитку освіти.

Завідувачам кафедр було рекомендовано розробити такі підпрограми:

- 1) підвищення кваліфікації, перепідготовка викладачів;
- 2) атестація кадрів; діагностика й експертиза під час акредитації ВНЗ;
- 3) інформаційно-методичне забезпечення навчального процесу;
- 4) науково-методичне забезпечення до кожної дисципліни;
- 5) організаційно-методичне забезпечення кафедри.

Таким чином, робота кожної кафедри покликана поставити за реальну мету формування професіонала, який самовдосконалюється, здібного до професійно-творчого розвитку й саморозвитку.

У роботі кафедр знайшли місце обговорення проблем конкурентності ВНЗ і викладачів вищої школи, що зумовлюють значні скорочення викладацького складу в сфері вищої освіти. Такі обговорення були спрямовані на забезпечення значного мотиваційного впливу на кожного викладача, на його усвідомлення власних перспектив і власного рівня конкурентоздатності.

Другим кроком у забезпеченні мотивації викладачів до професійного саморозвитку є залучення їх до інноваційної педагогічної діяльності. Це передбачає застосування викладачами інноваційних засобів, методів, форм і технологій навчання, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу.

Третім кроком визначаємо активну участь викладачів у науково-дослідній діяльності. Така діяльність зумовлює необхідність опрацювання викладачами значних масивів науково-професійної інформації, ознайомлення з

найсучаснішими науковими досягненнями у відповідній галузі, що все разом значно збагачує і науково-галузевий і науково-педагогічний потенціал викладача аграрного ВНЗ.

Важливим вважаємо також сприяння адміністрацією науково-кар'єрному зростанню викладача вищої школи, створення на кафедрах здорової конкурентної боротьби шляхом вироблення єдиних вимог до посади асистента, старшого викладача, доцента, професора. Корисною виявилась і система заохочень у вигляді зменшення навчального навантаження, збільшення періоду стажування, преміювання та ін. Не менш значущим вважаємо також створення комфортних умов праці для викладацького складу, шанобливе ставлення до кожного.

Проте, забезпечуючи визначені організаційні умови саморозвитку викладача вищої школи, необхідно враховувати всю складність цієї професії в умовах нинішнього суспільства. Зміна стратегічних цілей освіти, послідовна демократизація вищої школи, впровадження педагогіки партнерства, швидкі темпи інформатизації, зміна технологій навчання – все це висуває перед педагогом принципово нові завдання й ускладнює процес його професійного саморозвитку.

Під час диспутів на тему професіоналізму викладача приходимо до висновку, що він не може розвиватись без творчості в педагогічній діяльності. Тільки викладач, який працює творчо, здатний виховати й навчити творчу особистість. Творчість викладача – це високий ступінь його професійної діяльності, спрямованої на пошук досконаліших методів, прийомів і засобів навчального процесу. Але створення нового завжди пов'язане з успішним засвоєнням вже наявної бази знань. Професійні знання включають знання, засвоєні на рівні їх застосування в реальному навчально-виховному процесі. Така система загальнопедагогічних знань характеризує компетентність фахівця в даній області і допомагає здійснювати науковий підхід до вирішення професійних завдань.

Творчий викладач аналізує реальний навчальний процес на основі теоретичних знань, розвиває в собі наукове передбачення результатів дій. І як наслідок – успішно вдосконалює шляхи й способи досягнення педагогічної мети.

Викладач, який навчається, сам бере на себе всю відповідальність за власне навчання, включаючи: встановлення цілей навчання; визначення змісту навчання; розробку й планування власної програми навчання; самомотивацію і рефлексію; організацію та управління власною діяльністю; оцінювання результатів власної діяльності і самооцінювання; оцінювання якості вибраного способу навчання.

Наводимо висловлювання російського дослідника П. Каптерева, який найважливішою умовою становлення педагога, як вільного й самостійного діяча, вважав роботу над своїм власним розвитком і вдосконаленням. На його думку, викладач, який сам не розвивається, не може сприяти розвитку інших і в особистісному плані стоїть значно нижче за учня, який знаходиться в процесі постійного пошуку й роботи над собою.

Підводимо підсумок, що чим вища компетентність викладача, тим більш компетентного фахівця отримає суспільство і тим швидше буде виконане завдання вищої освіти щодо формування фахівця нового покоління. Поступово викладачі фахових дисциплін починають усвідомлювати, що професійний саморозвиток викладача є неперервним процесом удосконалення його професійно-педагогічної культури, що впливає на ефективність педагогічної діяльності та взаємодію суб'єктів педагогічного процесу. Професійний саморозвиток – процес розгортання особистого потенціалу педагога, заснованого на внутрішній потребі.

Розкриваючи суть професійного саморозвитку, звертаємо увагу викладачів, що його метою є формування педагогічної культури. Педагогічна культура викладача є “педагогічною системою і водночас елементом її, особистісним утворенням, діалектичною інтегрованою єдністю педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Ця система є відкритою.

Ідеал її – викладач-інтелігент з досконалим рівнем сформованості професійно-педагогічної культури – є постійним наближенням до ідеального “Я”, нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності, що передбачає: усвідомлення своєї неповторності, унікальності в порівнянні себе з іншими індивідуальностями; чіткі цілі й мотиви власного саморозвитку; самоствердження й усвідомлення власної компетентності, яку забезпечує система знань і умінь, переконань, самореалізація себе у певних видах діяльності; цілісність і гармонійну єдність індивідуальних властивостей, у тому числі креативних; динамічність і неперервність саморозвитку, постійну роботу над собою з метою зростання рівня власної культури, зокрема, педагогічної; усвідомлення власної значущості в особистому, професійному і соціальному аспектах з метою самоствердження в суспільстві. Індивідуальність викладача виявляється в його духовності, духовній культурі, гуманістичній спрямованості власної професійно-педагогічної діяльності.

Педагогічна культура викладача діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складником і в той же час уключає їх у себе.

Звертаємо увагу викладачів на взаємозв'язок і взаємообумовленість особистісної та професійної структур особистості. Аналіз наукової літератури дозволив обрати не окремі характеристики викладача, а цілісну систему його особистісних і професійних властивостей і якостей, що містяться як у явному (актуальному), так і неявному (потенційному) вигляді.

Розглянувши сутність професійного саморозвитку викладача, виявляємо особливості його перебігу. Виокремлюємо наступні ідеї, які є важливими для розуміння механізму професійного саморозвитку викладача:

- джерело розвитку педагога – принципова незавершеність його особистості і збільшення його можливостей у міру розв'язання все більш складних і перспективних завдань;

- професійна самореалізація педагога як неповторної цілісної індивідуальності відбувається в творчості;

- професійно-педагогічна діяльність є процесом неперервної творчості, пошуком викладачем нових способів педагогічних дій, що враховують всі нові відтінки в розвитку студентів і розвитку предмету навчання, при формуванні потреб у систематичному оновленні способів дій для створення умов як власного саморозвитку, так і розвитку студентів;

- характеристикою викладача, який саморозвивається, є неперервний пошук нових способів педагогічних дій, постійне їх конструювання на практиці і готовність до їх використання; накопичення нових форм, методів і технологій навчання, адекватних конкретній ситуації;

- професійний саморозвиток характеризується дискретністю, можливістю періодів стагнації та інтенсивного розвитку, появою точок особистісного зростання;

- професійний саморозвиток – це більш значущий результат, ніж будь-які формально засвоєні знання, уміння і навички;

- знаходження в активному освітньому дивергентному середовищі аграрного ВНЗ зумовлює професійний саморозвиток викладача і стимулює його перехід на вищі рівні професійного саморозвитку;

- професійний саморозвиток викладача відбувається за рахунок вирішення суперечностей між рівнем розвитку професійно-педагогічної культури викладача і вимогами до його особистості й діяльності з боку соціуму.

Найбільш ефективний спосіб професійного розвитку педагога, на думку академіка І. Зязюна, – це засвоєння педагогічних ідей у єдності з реальним досвідом їх здійснення в умовах живого контакту з носіями цього досвіду через використання інтенсивних технологій професійного саморозвитку – мікродосліджень, аналізу реального досвіду, захисту проектів, ділових ігор, дискусій представників різних науково-методичних шкіл і напрямів, апробації авторських науково-методичних ідей, психологічних тренінгів з розвитку новаторського педагогічного мислення та практичної дії [62, с.23]. Очевидно, що

застосовувати такі технології професійного саморозвитку цілком можливо в діяльності викладача ВНЗ.

Проведене нами дослідження дозволило скласти перелік позитивних і негативних чинників, що впливають на педагогічну діяльність викладачів аграрних ВНЗ і на темпи їхнього професійного розвитку. У таблиці чинники пронумеровані в порядку зростання їх впливу від негативного до позитивного (за результатами опитування 232 викладачів аграрних ВНЗ).

Таблиця 2.1

Аналіз сили впливу чинників, що впливають на професійний саморозвиток викладачів вищої школи

Чинники, що впливають на професійний розвиток викладачів вищої школи	Сила впливу										
	Негативний				нейтральний			позитивний			
	-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
Низька заробітна платня	x										
Низькі знання абітурієнтів		x									
Значне навчальне навантаження			x								
Неналежне технічне забезпечення				x							
Стосунки з адміністрацією					x						
Зміни в програмах і планах						x					
Конкуренція в колективі							x				
Публічність професії								x			
Постійне оновлення с/г галузі									x		
Розвиток освітніх інновацій										x	
Інформатизація освіти											x

З таблиці видно, що найбільший позитивний вплив на професійний розвиток чинять такі особливості професії викладача аграрного ВНЗ, як постійне оновлення науково-технічних і науково-технологічних основ сільськогосподарської галузі, розвиток освітніх інновацій та інформатизація освіти. Такі результати спонукали нас саме ці три чинники вибрати за основу у визначенні педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ.

Рушійною силою, відправною точкою і джерелом професійного саморозвитку викладача є його усвідомлення потреби в професійному саморозвитку. Ця потреба базується на суперечності між досягнутим рівнем

професійного розвитку та новими професійно-особистісними цілями й завданнями, реалізація яких неможлива без подальшого професійного саморозвитку. Усвідомлення такої потреби викладачів, залежно від рівня їхнього професійного розвитку, важливо забезпечувати відповідним організаційно-методичним супроводом. Організаційно-методичним супроводом професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ визначаємо систему роботи адміністрації ВНЗ, спрямовану на:

1. Формування в педагогів мотивації щодо потреби в професійному саморозвитку (мотиваційний етап).
2. Забезпечення умов для орієнтації викладачів у стратегіях, напрямках, формах і методах професійного саморозвитку та організація підтримки викладачів на всіх стадіях професійного саморозвитку на інформаційно-технологічному, психологічному, педагогічному рівнях (етап набуття знань).
3. Застосування організаційно-методичних, психолого-педагогічних та індивідуальних засобів стабілізації професійного саморозвитку (методики, стратегії і тактики, способи дій відповідно до персональних освітніх траєкторій та завдань освіти) (етап формування вмінь).
4. Надання допомоги щодо рефлексії, систематизації та узагальнення власного досвіду в контексті професійно-творчої самореалізації та результатів цього досвіду; виявлення ефективних стратегій, напрямів, способів, видів, форм, методів подальшого професійного саморозвитку (етап творчої самореалізації).

Основними функціями науково-методичного супроводу професійного саморозвитку викладачів у нашій практиці були такі:

1. Спонукально-мотиваційна, що спрямована на актуалізацію потреби викладача в професійному саморозвитку та подальшій професійно-творчій самореалізації.
2. Підтримувально-допоміжна – своєчасне виявлення наявних проблем і надання ресурсів щодо подолання труднощів у професійній діяльності.

3. Стимулювальна, що полягає в своєчасному впливі на мотиваційно-вольову сферу педагога, з метою заохочення його до реалізації програми професійного саморозвитку.

4. Стабілізаційно-закріплююча, що передбачає своєчасну підтримку викладача в можливості досягнення цілей і завдань професійного саморозвитку й адекватному оцінюванні позитивних змін у його професійній діяльності.

5. Розвивальна – створення умов для неперервного розвитку професійної компетентності та особистісних якостей.

6. Конструктивно-формувальна – надання орієнтирів щодо проектування, моделювання оптимальних умов для саморуху викладача за обраними траєкторіями професійного саморозвитку.

7. Евристично-емпірична – науково-методичне забезпечення умов для практичної апробації та реалізації творчих здобутків педагога на шляху професійного саморозвитку.

На інформаційно-мотиваційному етапі організації професійного саморозвитку викладачів аграрного ВНЗ нами було використано сім видів науково-методичного супроводу:

- 1) відкритий (прямий) супровід, якщо викладач репродуктивно рухається за шаблоном професійного саморозвитку;
- 2) зосереджено-опосередкований у випадках, що потребують спостереження й діагностики ускладнень на шляху професійного саморозвитку;
- 3) суттєво-конкретний, поточний, з метою відстеження динаміки професійного саморозвитку;
- 4) ситуативно-змістовий у випадках, що потребують додаткових знань, ситуативного втручання ззовні або залучення ресурсів, які відсутні у викладача;
- 5) епізодично-потенційний у випадках руху викладача за творчою траєкторією професійного саморозвитку;
- 6) індивідуальний – у відповідності до особистісних потреб педагога.

Найбільш ефективними *формами науково-методичного супроводу* професійного саморозвитку викладача вищої школи є: пряма інформаційно-

змістова; опосередкована особистісно-пізнавальна; відтворювально-репродуктивна та творчо-пошукова. Кожна форма супроводу обирається відповідно до індивідуальних особистісно-професійних потреб викладача, його професійних завдань і специфіки дисципліни.

Об'єктивними чинниками професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ є такі:

- вимоги професійного середовища (керівництва та колег);
- індивідуальні особливості студентів, які зумовлюють зміни у педагогічній взаємодії та змісті професійної діяльності;
- вимоги замовників освітніх послуг (підприємств АПК).

Суб'єктивними мотиваційними чинниками професійного саморозвитку педагогічного працівника ми вважаємо:

- бажання змінюватись, розвиватись і вдосконалюватись у відповідності до змін у процесі життєдіяльності, які відбуваються в освітньому середовищі;
- інтерес до процесу саморозвитку як фактору гармонізації емоційно-вольової сфери викладача;
- потреба реалізуватись як успішний професіонал і досягти визнання з боку керівництва, колег, студентів тощо;
- отримання задоволення від результатів професійної діяльності та процесу самореалізації, яке ґрунтується на емоційних переживаннях професійного успіху.

У побудові відповідної методики професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ важливими є мотиви соціального співробітництва, коли різні покоління викладачів різних дисциплін залучаються до колективних форм діяльності. За таких форм кожен має можливість аналізувати власні досягнення й порівнювати їх з роботою своїх колег. Прагнення комфортно почуватися в колективі, отримати схвалення від колег є для викладача дуже важливим. Групові форми роботи сприяють виробленню адекватної самооцінки, здатності до

саморегуляції та активізують прагнення досягти бажаних якостей, зокрема готовності до професійного саморозвитку.

Міжособистісні стосунки й спілкування на кафедрі під час виконання спільних проектів (оформлення сайту кафедри, підготовка виставок чи звіту про роботу кафедри, організація студентських олімпіад і конкурсів, участь у виховних заходах тощо) підвищує мотивацію до саморозвитку за рахунок включення соціальних стимулів: з'являється особиста відповідальність, почуття причетності до спільної справи, почуття власної гідності.

Принципове значення має вироблення загальної творчої атмосфери, стимуляція проявів творчої активності, наявність зовнішніх стимулів, підтримка ініціативи. У нашій практиці викладачам пропонували провести заняття в незвичній формі, яка б захопила й здивувала студентів.

Для здійснення професійного саморозвитку у викладача аграрного ВНЗ мають бути сформовані професійні знання (психологічні, педагогічні, спеціальні), професійні вміння (рефлексивні, інтелектуальні, організаторські, мобілізаційні), професійні якості (відповідальність, комунікативність, активність, заповзятливість).

Педагогічне забезпечення саморозвитку – це безпосередня активізація адміністрацією зовнішніх, актуальних для викладача чинників саморозвитку з метою полегшення процесу інтеріоризації за одночасної опосередкованої ініціації внутрішніх чинників у контексті дотримання принципів абсолютної цінності внутрішнього світу людини, культури, педагогічних дій, направлених на підвищення рівня саморозвитку педагога.

Головною умовою педагогічного забезпечення саморозвитку є надання викладачам допомоги в активізації процесу привласнення зовнішніх чинників саморозвитку і перетворення їх в особистісні з одночасним нарощуванням, збагаченням наявних внутрішніх потенцій і доведення сумарного потенціалу саморозвитку викладача до рівня самодостатності.

Суть педагогічного забезпечення саморозвитку виражається в тому, що воно спрямоване не на отримання негайного й короткочасного педагогічного

результату, а є довготривалим спонукачем реакції накопичення індивідом позитивних потенціалів саморозвитку, які використовуються для свого особистісно-професійного зростання навіть після припинення дій педагогічного забезпечення. Отже, педагогічне забезпечення належить не стільки до тактичних засобів досягнення активізації саморозвитку, скільки до стратегічних, тобто забезпечує орієнтованість педагогічної діяльності на перспективний результат – виведення саморозвитку викладача на рівень самостійно мотивованого процесу.

Проте якщо стратегія педагогічного забезпечення саморозвитку вказує на перспективний результат, тобто показує, чи є дана педагогічна діяльність педагогічним забезпеченням чи ні, то тактика педагогічного забезпечення виявляється в умінні адміністрації конкретизувати стратегічні завдання й цілі відповідно до ситуацій і обставин, з урахуванням особливостей особистісного розвитку викладача й колективу кафедри, а також у здібності завідувача кафедри вибирати доцільні засоби й способи взаємодії з членами кафедри відповідно до об'єктивно існуючих умов і обставин.

У контексті потенційного збагачення та активізації саморозвитку викладачів велике значення має логіка педагогічного забезпечення. Загальна логіка педагогічного забезпечення носить об'єктивний характер і визначається структурою ефективної педагогічної діяльності, компоненти якої наступні: мотивація, дослідження, прогнозування, коригуючі дії, проектування, організація, оцінювання та рефлексія.

Було з'ясовано, що система педагогічного забезпечення саморозвитку залежить від початкового стану власних підструктур, отже, виникає об'єктивна необхідність у вивченні індивідуальних характерологічних особливостей за допомогою застосування наукових методик. Аналіз отриманих відомостей про стан власного саморозвитку використовується педагогом для прогнозу шляхів подальшого розвитку, висунення стратегічних і тактичних педагогічних цілей і завдань. Паралельно відбувається пропедевтичне коректування педагогом свого власного професійного саморозвитку, адекватно професійним здібностям, які потрібні для ефективного виконання висунутих цілей і завдань.

Процес професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін може бути активізований на будь-якому етапі за умови створення освітніх ситуацій виконання професійної ролі по-новому, зокрема за допомогою занять з елементами тренінга професійного саморозвитку, який підсилює мотивацію самоосвіти, сприяє формуванню когнітивного компонента саморозвитку особистості викладача, який знаходиться в позиції рефлексії (Додаток К).

Метою таких занять є сприяння професійній адаптації викладачів, орієнтація на відкриття внутрішніх ресурсів, підвищення рівня психологічної компетенції, оптимізація професійних стосунків, актуалізація процесів самоаналізу та саморозвитку педагога.

Під час занять з елементами тренінга розглядались питання:

- успішна людина – успішна в усьому;
- як діяти в конфліктній ситуації;
- формування навичок ефективної взаємодії;
- вербальне та невербальне спілкування;
- толерантне спілкування;
- стратегія особистого та професійного спілкування;
- профілактика стресу у педагогічній діяльності;
- справжній викладач...хто він?

Під час проведення колективних занять з елементами тренінгів на кафедрах аналізуємо основні чинники, що спонукають викладачів ВНЗ до неперервної самоосвіти:

- Щоденна робота з інформацією вимагає все більших знань не лише з пошуку, аналізу нової інформації, а й щодо її зберігання, використання та достовірності.
- Бажання творчості. Викладач – професія творча. Творча людина не зможе з року в рік працювати за одним і тим самим планом чи сценарієм, читати одні й ті самі лекції за однією й тією самою методикою. Його викладацька діяльність має бути цікавою й приносити задоволення.

- Зміни, що відбуваються в суспільстві. Ці зміни значно позначаються на студентах, формують їхній світогляд, і відповідно, потребують від викладачів нових методологічних підходів до організації навчально-виховного процесу у ВНЗ.
- Конкуренція. Значне скорочення чисельності студентів, що спричинене демографічною кризою в суспільстві та збільшенням кількості різних ВНЗ, викликало хвилю скорочень викладацького складу. Більш-менш упевнено відчуває себе лише той викладач, який має науковий ступінь кандидата, а ще краще – доктора наук і наукове звання професора.
- Думка студентів. Жодному викладачу не байдуже, вважають його високопрофесійним чи ні. Непрофесійним викладачем проводити заняття в сучасній студентській аудиторії неможливо, на такі заняття студенти просто не придуть.
- Інтерес до процесу самовдосконалення та саморозвитку. Викладач постійно вчить самовдосконаленню інших.

Завершальним етапом будь-якого аналізу є висновок, який, природно, містить певну сконструйовану модель педагогічного забезпечення саморозвитку індивіда згідно з початковими характеристиками й поставленими цілями та завданнями. Будуючи разом з викладачами модель професійного саморозвитку, звертаємо увагу на циклічність і неперервність цього процесу.

У контексті ефективної педагогічної діяльності педагог актуалізує свою активність щодо практичного втілення сконструйованої ним моделі педагогічного забезпечення професійного саморозвитку і проводить відбір педагогічних засобів і їх змісту, що ініціюють саморозвиток. Причому вся діяльність педагога з активізації професійного саморозвитку супроводжується оцінювальними процесами, що сприяють коректуванню всіх дій викладача.

Якщо якась з вищеназваних умов ефективної педагогічної діяльності пропускається, то робота з активізації професійного саморозвитку, незважаючи на витрачені значні зусилля, втрачає всякий сенс.

Прагнення до професійно-творчої самореалізації, що є результатом і основним чинником професійного саморозвитку, забезпечує процеси:

- професійного становлення (творення), наслідком чого є формування нових професійних якостей, найважливішими серед яких є педагогічна свобода, відповідальність, цілеспрямованість, активність, самостійність, діалогічність, динамічність, збалансованість, конструктивність, цілісність;
- творення соціально-психологічного мікроклімату в студентському та викладацькому колективах;
- творення своєї професійної та наукової кар'єри.

На методичних семінарах обговорюємо стратегії професійного саморозвитку викладача:

1. *Стратегія благополуччя* – здійснення професійного саморозвитку з метою досягнення відносного спокою, зумовленого відчуттям фізичної і психологічної безпеки. Звертаємо увагу на те, що лише високопрофесійний викладач може відчувати себе впевнено в умовах конкуренції викладацьких кадрів.

2. *Стратегія задоволення базових потреб на рівні раціоналізації* – зумовлена прагненням виявляти позитивні соціальні прояви, досягнути гармонії із зовнішнім світом у результаті реалізації формули «я все роблю правильно». Вказуємо викладачам на їх особливу соціальну роль у розвитку аграрної галузі та вихованні молодого покоління.

3. *Стратегія досягнення результатів* – орієнтація на кінцевий результат, який може бути зумовлений як власними цілями, так і завданнями, поставленими особистісно та(або) професійно значущим соціальним середовищем. Пояснюємо викладачам фахових дисциплін, що результатами реалізації цієї стратегії можуть бути: досягнення внутрішньої гармонії або гармонії із зовнішнім світом, професійна самореалізація, життєтворчість, пристосування до умов професійної діяльності, особистий успіх, професійне визнання, партнерська взаємодія, досягнення професійних результатів (висока успішність студентів, власні наукові досягнення чи наукові досягнення студентів).

4. *Стратегія успіху* – самоналаштування на успішний результат. Ця стратегія зумовлена змістом, який викладач вкладає у поняття «успіх» і часто залежить від цінностей і життєвих пріоритетів педагогічного працівника. Колективно визначаємо основні складові професійного успіху викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ (авторитет у студентів, повага серед колег, кар'єрне зростання, наукові досягнення тощо).

5. *Стратегія партнерської взаємодії* – орієнтована на розвиток комунікативних компетенцій, професійних і особистісних якостей викладача, які дозволяють забезпечувати гуманність, діалогічність, рівність його взаємовідносин з іншими суб'єктами освітнього процесу.

6. *Стратегія забезпечення цілісності особистості через самоусвідомлення і самовизначення* – здійснення професійної ідентифікації та самоідентифікації й прагнення до особистісної цілісності. Реалізація викладачем цієї стратегії стабілізує його необхідність у саморозвитку, сприяє його входженню у цілісну систему саморозвитку й постійне прагнення до професійно-творчої самореалізації.

7. *Стратегія збалансованості особистісно-професійних якостей* – трансформування власних рис характеру і особистісних якостей у напрямі балансу. У результаті реалізації цієї стратегії викладач набуває емоційної рівноваги, трансформує негативні риси характеру, збалансовує власні особистісні якості, що сприяє формуванню відчуття гармонії із собою, іншими людьми та світом, самореалізації педагогічного працівника й гармонізації соціально-психологічних взаємовідносин і простору ВНЗ.

8. *Стратегія відновлення і збагачення психологічно-біоенергетичних ресурсів* - спрямована на підтримку психічного, фізичного й соціального здоров'я, яка базується на принципах природовідповідності, збалансованості й гармонії.

9. *Стратегія осмислено-пізнавального бачення себе* – щоденна рефлексія професійної життєдіяльності, яка гармонійно пов'язана із цілісною системою саморозвитку (з урахуванням підйомів і спадів у процесі руху до поставлених викладачем цілей).

Кожна із стратегій і завдання щодо її реалізації формують певну систему професійного саморозвитку викладача, а вона, в свою чергу, передбачає розвиток педагогічним працівником своїх професійних знань, умінь і навичок, які забезпечують зростання професійної компетентності викладача; неперервний особистісний розвиток і професійно-творчу самореалізацію у відповідності до індивідуальних потреб і можливостей кожного педагога.

Орієнтація викладача аграрного ВНЗ на професійно-творчу самореалізацію дозволяє йому поглибити усвідомлення актуальності і значущості власної професійної діяльності та саморозвитку. Таким чином відбувається цілеспрямований розвиток професійної компетентності викладачів фахових дисциплін, а отже, зростає якість освітніх послуг і виникає задоволення професійною діяльністю та її результатами, приходять успіх і визнання, здійснюється рефлексія і знову виникає необхідність розвитку професійної компетентності викладача. Саме так створюються умови для успішної діяльності всіх учасників навчального процесу.

План професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін має бути націлений на отримання ним таких знань, що сприяли б розширенню світогляду в наукових галузях, дисципліни з яких викладаються, підвищенню ефективності навчання дисципліні, сприяли б виробленню нових педагогічних прийомів і методик, розвитку творчого потенціалу в професійній діяльності. Створюючи модель програми професійного саморозвитку, ми виходимо з того, що сьогодні суспільству потрібні ініціативні й самостійні викладачі, здатні постійно удосконалювати свою особистість і діяльність. Саме вони можуть адекватно виконувати свої функції, відрізняючись високою сприйнятливістю, соціально-професійною мобільністю, готовністю до швидкого оновлення знань, освоєння нових сфер діяльності.

Перехід від формування мотиваційних установок і пізнання своєї особи до роботи щодо саморозвитку передбачає визначення викладачем цілей і завдань, шляхів, засобів і методів цієї роботи. Планування може здійснюватися у вигляді

записаних або вимовлених самозобов'язань, у вигляді конкретних індивідуальних планів тощо.

Зрозуміло, між формою планів і результативністю роботи прямого зв'язку немає, але вона має певне значення. Чим меншу особистісну зрілість має викладач, чим менш досвідчений він у роботі, тим більше потребує конкретного, матеріалізованого у вигляді плану документа. Для викладача аграрного ВНЗ такий план є необхідним орієнтиром і засобом роботи над собою. Враховуючи це в процесі експериментальної роботи, нами був розроблений і апробований варіант такого плану. За відгуками викладачів, він допоміг їм краще організувати свою діяльність, сприяв більш цілеспрямованій і організованій роботі щодо саморозвитку. Викладач, який має досвід самостійної роботи, може займатися нею і без складання плану.

Вибір напрямів діяльності щодо саморозвитку – справа винятково індивідуальна і визначається головним чином самим педагогом. Проте не слід забувати, що кожен викладач залучений у систему колективної праці, кінцеві результати цієї праці зумовлюються не тільки індивідуальними, а й колективними зусиллями, педагогічна діяльність припускає вирішення як специфічних, так і загальних для всіх викладачів завдань.

Виходячи з цього, були визначені й апробовані в процесі експериментальної роботи деякі напрями саморозвитку викладачів у сучасних умовах, що отримали визнання як самих педагогів, так і експертів. Найбільш важливими, за їх оцінкою, є такі:

- систематичне вивчення актуальних проблем вищої аграрної школи;
- цілеспрямована робота з оволодіння найбільш актуальними новаціями в сфері освіти;
- розширення знань про можливості ІКТ для організації навчального процесу у ВНЗ та для самоосвіти;
- підвищення рівня і якості знань з дисципліни, що викладається;

- постійне збагачення спеціальними й психолого-педагогічними знаннями, необхідними для досягнення високих результатів у навчанні і вихованні студентів;

- постійне поповнення і розширення методичного арсеналу, який дозволяє викладачеві проектувати й видозмінювати навчальний процес з метою підвищення його ефективності;

- формування та розвиток культури спілкування, що дозволяє встановлювати тісний контакт з колегами й студентами;

- систематичне оновлення знань і вмінь з методики саморозвитку, що дозволяє постійно рухатися вперед у вдосконаленні професійної діяльності.

Для розроблення моделі професійного саморозвитку викладачі мають насамперед визначитись з власними прагненнями в системі професійної діяльності. Із урахуванням сучасного акмеологічного підходу вважаємо доцільним викладачу-початківцю вибудувати програму свого професійного самовиховання з урахуванням таких параметрів:

- динаміки професійного зростання;

- гальмівних умов і чинників;

- сприятливих чинників;

- використання різноманітних методик для особистісно-професійного розвитку.

На початку кожного року проводимо лекцію на тему: «Технологія саморозвитку педагога» (Додаток Б), під час якої переконуємо викладачів фахових дисциплін, що успішність педагогічної діяльності залежить від уміння й здатності педагога мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову роботу, раціонально організовувати свою діяльність, долати труднощі під час самостійної підготовки до занять, знімати емоційні й психічні навантаження, керувати своїми емоціями. Ці якості не даються з народженням, а є результатом тривалої роботи над собою.

Важливим засобом професійного саморозвитку є використання спеціальних вправ для розвитку пам'яті, мислення, мови. З цього приводу даємо викладачам фахових дисциплін деякі практичні рекомендації.

1. Інтелектуальний розвиток тісно пов'язаний з загальним і культурним розвитком, який треба поєднувати з естетичним, фізичним, моральним самовдосконаленням.
2. Щоб розвинути свою пам'ять треба:
 - постійно навантажувати пам'ять новою інформацією, пов'язуючи знання з практикою;
 - визначати чіткі цілі запам'ятовування, знати чому і для чого потрібен той чи інший матеріал, де його можна використати;
 - перш ніж запам'ятати, треба зрозуміти;
 - все, що треба запам'ятати, треба відібрати, усвідомити, систематизувати;
 - запам'ятовувати провідні ідеї і способи їх доведення;
 - навчатися бачити в звичайному нове і незвичне, цікаве і необхідне.
3. Щоб навчитися мислити, необхідно:
 - намагатися бачити головне і доводити, що важливіше і чому;
 - оволодіти основними розумовими операціями (порівняння, доведення, аналіз, синтез, узагальнення, спростування);
 - критично ставитися до всього, що читаєш, вивчаєш, мати свою нестандартну точку зору;
 - удосконалювати нахили до винахідливості, ініціативності, гостроти розуму.
4. Мистецтво оволодіння мовою вимагає постійних тренувань, безперервної роботи над собою.

Отже, значною мірою виконати завдання професійного саморозвитку допомагають навчальні заняття з основ професійного саморозвитку та професійно-творчої самореалізації педагогічного працівника. Компетентність викладачів ВНЗ у питаннях професійного саморозвитку сприяє створенню умов для професійної самореалізації усіх членів педагогічного колективу. Тому після формування мотивації переходимо до реалізації другої педагогічної умови.

2.3. Організація самоосвіти викладачів для підвищення рівня їхньої психолого-педагогічної компетентності

Організовуючи педагогічний експеримент, ми виходили з того, що професійний саморозвиток педагога здійснюється шляхом самоосвіти, активної участі у різноманітних методичних заходах, що проводяться в навчальному закладі. Самоосвіта педагога – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу.

Самоосвіта педагога не повинна зводитися до відновлення знань, якими він оволодів у ВНЗ. Йдеться про ознайомлення з інноваційними педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових напрямів у методиці та організації навчально-виховного процесу в аграрних ВНЗ, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають ускладнення в практичній роботі.

Успіх у роботі із саморозвитку залежить від самого викладача, його особистої активності в цьому питанні. Вирішальним для цього, як правило, є усвідомлення необхідності професійного зростання. Ще А. Макаренко стверджував, що розуміння високої суспільної значущості педагогічної праці, уміння проявляти певну самостійність і творчість, особиста організованість - невід'ємні умови успішної роботи викладача із самовдосконалення [121, с.126].

Практика показує, що викладачеві для усвідомлення необхідності самоосвіти необхідно мати достовірну інформацію про свою особу. Він її отримує, перш за все, у вигляді самооцінки своїх знань, навичок і вмінь. Інформація може бути істотно доповнена оцінкою, що дається йому колегами, студентами, які беруть участь у безпосередньому спілкуванні з ним.

Але в ході експериментальної роботи було з'ясовано, що активність і ефективність роботи щодо самоосвіти залежить не лише від бажання і

наполегливості викладача, хоча це, звісно, головне, а й від всієї системи роботи у ВНЗ, на кафедрі, від послідовності педагогічного керівництва цим процесом.

Аналіз практики роботи в аграрних ВНЗ і проведене дослідження дозволяють сформулювати основні вимоги до організації, змісту й методики роботи щодо забезпечення самоосвітньої роботи викладачів і її активізації:

1) У сфері організації самоосвіти:

- планомірність процесу самоосвіти;
- педагогічне керівництво з боку посадових осіб ВНЗ, кафедр;
- постійне, а не епізодичне проведення;
- контроль і самоконтроль за перебігом самоосвіти;
- надання товариської допомоги і взаємодопомоги в ході самоосвітньої діяльності;
- матеріальне та моральне стимулювання самоосвіти;
- створення в освітній установі необхідних матеріально-технічних і морально-психологічних умов для самоосвітньої діяльності.

2) В області змісту самоосвіти:

- врахування індивідуальних особливостей викладача, рівня його підготовленості і педагогічного досвіду;
- корекція плану самоосвіти залежно від зміни умов;
- особлива увага оновленню знань, удосконаленню навичок і вмінь, що сприяють формуванню творчої особистості, здатної аналітично мислити, уміє слухати і говорити з людьми, добре підготовленої теоретично й професійно, здатної успішно вирішувати нові завдання в умовах розвитку освітніх установ.

3) У методиці самоосвіти:

- озброєння викладачів сучасними, науково обґрунтованими й апробованими, багатоваріантними програмами самоосвіти з урахуванням різного рівня підготовки;
- оволодіння викладачами передовими прийомами й методами самоосвіти: самостійне вивчення спеціальної, психологічної та педагогічної літератури з використанням технології раціонального читання, самоорганізація життя і

діяльності на основі наукової організації праці; самостійне дослідження актуальних питань вдосконалення навчально-виховного процесу; самостійне виконання вправ з опрацювання елементів педагогічної техніки і ін., а також надання викладачам допомоги в пізнанні й оцінюванні самих себе, в організації всієї роботи щодо самоосвіти.

Діяльність із самоосвіти починалась з діагностики власних утруднень у підготовці до занять, проблем в організації навчального процесу. Проведення зовнішнього діагностування з педагогічної, методичної, психологічної підготовки викладача та спонукання до само оцінювання та самоаналізу власних можливостей, якостей, результатів професійної діяльності – основна умова ефективною самоосвіти.

Розглянемо, що собою представляє самоосвіта викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ. З одного боку – це керований адміністрацією навчального закладу, з іншого – самокерований з боку особистості процес. Викладачі повинні розуміти: бути гарним професіоналом означає бути в постійному пошуку, зростанні, розвитку. Праця викладача відрізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає від нього глибоких і різнобічних наукових професійних знань, умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей, що становлять основу професійної компетентності.

Методика й техніка самоосвіти безпосередньо пов'язані з рівнем сформованості у викладачів фахових дисциплін системи основних умінь:

- аналізувати необхідну літературу та передовий педагогічний досвід;
- виокремлювати з літератури та передового педагогічного досвіду основні актуальні положення, факти, явища, що піднімають теоретичний та методичний рівень педагога;
- відбирати з прочитаного та побаченого педагогом думки та методичні знахідки для апробації у власній педагогічній діяльності;
- систематизувати та розробити науково-методичні узагальнення;
- впроваджувати досягнення психолого-педагогічної науки та практики вищої школи у власний досвід роботи зі студентами.

Педагог здобуває знання з різноманітних джерел, використовує ці знання в професійній діяльності, розвитку особистості та власній життєдіяльності. Метою самоосвіти є систематичне підвищення педагогами свого професійного рівня. Основні завдання:

- вдосконалення теоретичних знань з фахових дисциплін;
- оволодіння новими формами, методами, прийомами й технологіями навчання і виховання;
- вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогічної, психологічної наук, інноваційних педагогічних технологій;
- розвиток інноваційних процесів.

Напрямок і тема самоосвіти викладача визначається, виходячи з методичної теми навчального закладу, утруднень самого педагога, специфіки його індивідуальних інтересів. Отже, алгоритм роботи викладача з самоосвіти є таким:

1. Підготовчий етап – пошук і опрацювання необхідної інформації.
2. Творчий етап – розроблення й упровадження в навчальний процес інноваційних технологій та авторських методик навчання.
3. Аналітико-узагальнювальний етап – аналіз результатів упровадження інновацій, оформлення та презентація професійних досягнень.

На результати самоосвіти позитивно впливає науково обґрунтоване планування і те, якими джерелами користується педагог. У сучасному світі є багато різноманітних можливостей отримати знання: книжки (наукова, науково-методична, методична, публіцистична, художня та інші літератури); фахова періодика (газети, журнали); Інтернет; телебачення; відео-, аудіо- інформація; семінари, круглі столи, конференції; майстер-класи; курси підвищення кваліфікації; екскурсії, театри, виставки, музеї, концерти; заходи з обміну досвідом; різноманітні курси; подорожі тощо.

Форми самоосвіти: індивідуальна та колективна. Ініціатором є сам педагог, хоча на її організацію часто впливають інші: керівники кафедр, факультетів, які ініціюють і стимулюють діяльність викладача. Групові форми у вигляді діяльності

методичного семінару, конференцій, симпозіумів тощо організовуються адміністрацією.

Результат самоосвіти може подаватися у таких формах: доповіді на семінарі, методичній раді, методичному об'єднанні; реферату; програми; методичного посібника; статті до фахового видання; дидактичного матеріалу; науково-методичної розробки; проекту; методичного чи діагностичного кейсу тощо.

З появою в роботі викладача комп'ютера та Інтернету значно підвищились можливості педагогічної самоосвіти. З'являються нові теми, цікаві завдання та способи їх розв'язання, нові способи самореалізації:

- розробка електронних занять, посібників тощо;
- розробка пакету тестового матеріалу в електронному вигляді;
- розробка пакету стандартного планування з теми чи групи тем;
- комплект дидактичного матеріалу з дисципліни: самоосвітні, практичні, контрольні роботи;
- розробка комплекту роздаткового матеріалу з дисципліни;
- створення термінологічного словника з предметної теми, розділу;
- розробка навчальних проектів;
- розробка пакету олімпіадного матеріалу для підготовки студентів;
- проект особистої методичної веб-сторінки;
- база даних, запитань і задач з дисципліни та ін.

У нашій практиці в організацію самоосвіти викладачів значний внесок здійснила електронна система «Сократ» (див. Додаток Д).

ЕЛЕКТРОННА СИСТЕМА «СОКРАТ» - ІНТЕГРОВАНА СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

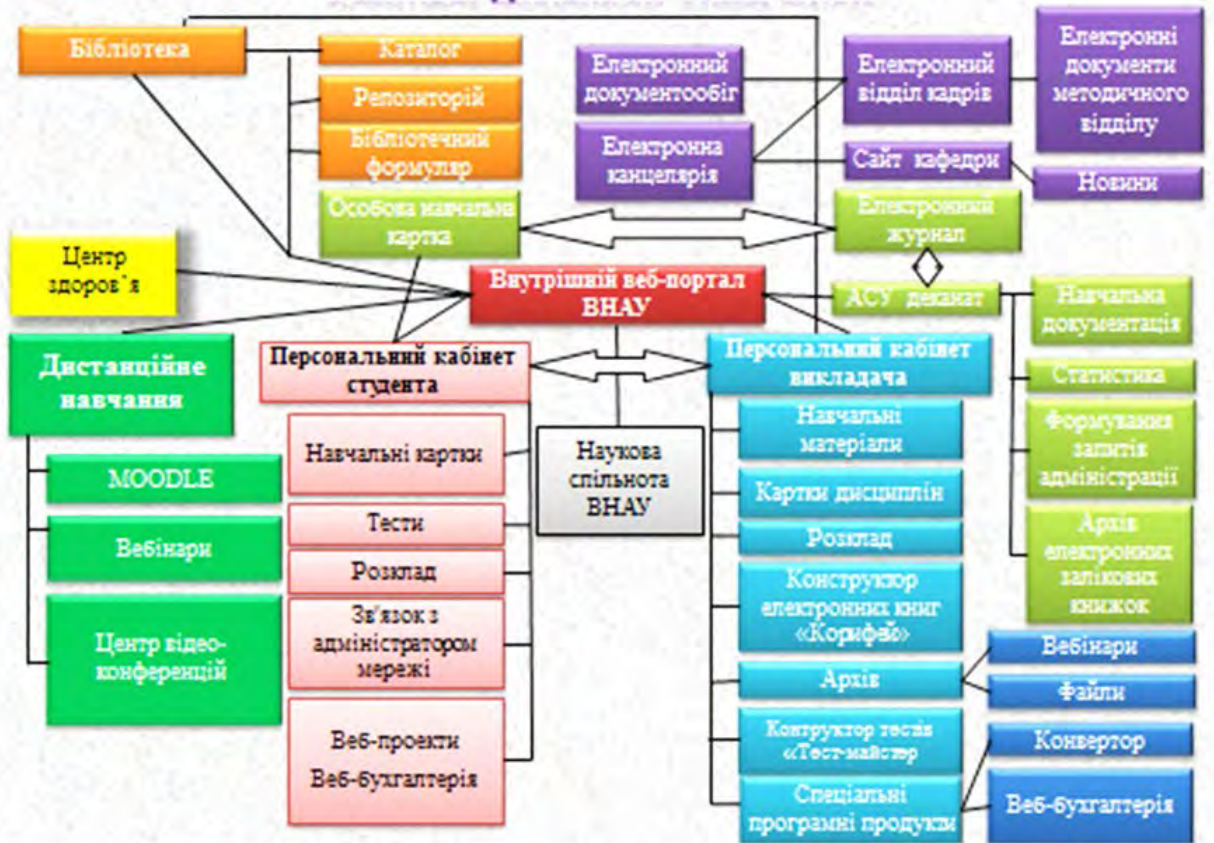


Рис. 2.2. Схема електронної системи «Сократ»

На її основі були організовані дистанційні курси підвищення кваліфікації викладачів, тематика яких представлена на рис.2.3.

Курси підвищення кваліфікації для викладачів:

1. Структуризація навчальних матеріалів та їх візуалізація в мережі
2. Презентації до навчальних дисциплін
2. Проектування та використання тестових завдань
3. Створення електронної книги.
3. Створення навчальних відео та аудіо-підкастів
4. Створення та впровадження дистанційних курсів
5. Проведення вебінарів
6. Робота зі студентами в форумах та спільнотах.

Рис. 2.3. Тематика курсів підвищення кваліфікації викладачів в електронній системі «Сократ»

Організовуючи самоосвіту викладачів фахових дисциплін, ми дотримувались таких основних принципів: систематичність і послідовність, неперервність, комплексність, індивідуальність. Викладачів фахових дисциплін орієнтували на те, що самоосвіта педагога буде продуктивною за таких умов:

- в процесі самоосвіти реалізується потреба особистості у власному розвитку;
- педагог уміє визначити свої сильні та слабкі сторони, володіє способами самопізнання та самоаналізу, є відкритим до змін;
- володіє розвинутою здатністю до рефлексії (діяльності особистості, що спрямована на усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків);
- програма професійного саморозвитку, самоосвіти містить у собі можливості дослідницької, пошукової, творчої діяльності;
- педагог є готовим до творчості;
- існує зв'язок особистісного та професійного розвитку й саморозвитку.

Сучасна практика показує, що викладач уже не є основним достовірним джерелом інформації, зростання кількості мультимедійних моделей вищої освіти робить його присутність на заняттях не завжди обов'язковою [194, с.70]. Упровадження в навчальний процес ІКТ супроводжується збільшенням обсягів самостійної роботи студентів, що потребує постійної підтримки навчального процесу з боку викладачів [217, с.5]. Швидкі темпи інформатизації суспільства ставлять нові вимоги до інформаційної культури фахівців усіх галузей, зокрема й до викладачів аграрних ВНЗ, на яких частково покладена місія інформатизації освіти. На сьогодні мінімальний рівень інформаційної культури викладачів повинен складатися насамперед із знання та володіння такими засобами:

- операційної системи: Windows, MS-DOS, UNIX, які необхідні для роботи з різними файлами;
- текстовими процесорами та редакторами типу: MS Word, Word perfekt, та інші. Їх використання дозволяє видавати індивідуальні завдання, спрощує роботу з документами;

- системами навігації в мережі Internet, які спрощують пошук потрібного матеріалу.

Для оволодіння такими знаннями та їх постійного розширення викладачу необхідно займатись самоосвітою та самовдосконаленням. Для цього С. Зінченко пропонує використовувати можливості Інтернет-навчання, віртуальних курсів [60, с.67].

Якість викладацького персоналу аграрних ВНЗ дедалі більшою мірою залежатиме від його реакції на радикальні зміни в сфері інформатизації й технологізації навчального процесу. У контексті самоосвіти підвищується роль бібліотеки ВНЗ, яка має акумулювати й презентувати викладачам і студентам найсвіжішу інформацію в сфері АПК і в сфері професійної освіти. З метою створення централізованого управління даними, виникає необхідність автоматизації роботи бібліотеки, яка передбачає підвищення якості обслуговування читачів, полегшення і збільшення продуктивності роботи персоналу бібліотеки, полегшує облік фонду та його статистичні підрахунки, а також – забезпечує доступ до повнотекстових баз даних через Internet [38].

В зв'язку з цим у ВНАУ було поставлене завдання розробити відповідну інформаційно-пошукову систему, що повинна бути орієнтована на споживача, який без зайвих труднощів зможе ввести, вивести та редагувати дані. В автоматизованій бібліотечній системі "Софія" на даний час програмно реалізовані наступні модулі: 1) обробка нових надходжень літератури: як неперіодичних так і періодичних видань; 2) автоматизоване ведення каталогів; 3) друк каталожних карток для всіх каталогів (генеральний, алфавітний, систематичний, топографічний та каталог періодики); 4) друк книжкових та читацьких формулярів; 5) ведення в електронному вигляді інвентарної книги, книги обліку карток та книги сумарного обліку та їх друкування; 6) шифрування літератури; 7) пошук літератури як за значенням атрибутів (автор, назва тощо), так і за належністю до певної галузі знань.

В університеті розроблені інформаційні системи "Деканат", "Кафедра", "Кадри", "Студент" та інші, встановлені зв'язки між цими інформаційними

системами та АБС "Софія". Передбачено всі види передавання даних, такі як локальна мережа, за допомогою зовнішніх носіїв інформації та Internet. Також встановлений зв'язок із АІС "Кафедра" та АІС "Деканат", за допомогою якого кафедри університету здійснюють замовлення відповідної літератури та взаємодіють з бібліотекою в питаннях комплектування.

Для відстеження розвитку науки, технологій, розробки нових продуктів і послуг викладачеві необхідно постійно підвищувати свій професійний рівень, зокрема, відвідувати різноманітні семінари, тренінги, проходити стажування, у т.ч. за кордоном [168, с.95].

До послуг викладачів пропонуються науково-виробничі та науково-практичні журнали: „Агросвіт”, „Агроперспектива”, „Економіка АПК” та інші, що знаходяться в бібліотеці ВНЗ. Для кращого забезпечення викладацького складу необхідною інформацією та документацією навчального процесу й науково-дослідної діяльності інформаційно-бібліографічний відділ бібліотеки створює бібліографічні покажчики на теми: «Декоративне садівництво і ландшафтний дизайн», «Кредитно грошова система», «Кормові бобові трави та зернобобові культури», «Провідні вчені університету» та ін.

У систему „Софія” інтегрований репозиторій ВНАУ, де науковці університету за посередництва бібліотеки розміщують свої наукові праці та результати наукових досліджень. Окремо проводились бібліотечні заходи для викладацького складу, зокрема такі:

1. Дні кафедри.
2. День професійної інформації.
3. Тематичні добірки інформаційних джерел за окремими запитами науковців і викладачів університету.
4. Тематичні добірки інформаційних джерел по окремих кафедрах.
5. Розміщення наукових статей в електронній базі репозиторія.
6. Проведення віртуальних днів інформації.
7. Дні бібліографії (навчаємо користуватись електронним каталогом і пошуковою системою «Омега»).

8.Огляд нових надходжень («На хвилинку зупинись, нову книгу подивись»).

9.Рекомендаційні списки літератури (по дисциплінах і кафедрах).

10.Презентація книг (видання викладачів університету).

11.Книжкові виставки: «Наукові надбання вчених нашого університету».

12.Презентація: «Розвиток органічного ринку в Україні».

13.Виставки монографій.

14.Книжково-журнальні виставки з різних дисциплін «Екологія краю: тривоги та надії», «В долі природи – наша доля», «Неперервна освіта – шлях до самореалізації».

15.Персональні виставки професорів і доцентів.

Проведення таких заходів сприяло організації самоосвітньої діяльності викладачів фахових дисциплін. Оскільки самоосвіта – це цілеспрямована робота педагога з розширення та поглиблення своїх теоретичних знань, удосконалення набутих професійних умінь і навичок у контексті сучасних вимог педагогічної і психологічної науки, то основними напрямками, в яких викладачі вдосконалювалися та займалися самоосвітою, були такі:

- фахово-професійні (з дисциплін, які викладає);
- психолого-педагогічні (орієнтовані на розвиток студентів і на свій саморозвиток) ;
- психологічні (спілкування, мистецтво впливати, лідерські якості);
- методичні (педагогічні технології, форми, методи й прийоми навчання);
- інформаційно-комунікаційні.

Самостійне здобування знань у кожному з цих напрямів було не самоціллю, а основою для підготовки до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації викладача фахових дисциплін.

Здійснена робота щодо організації самоосвіти викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ дозволила зробити такі висновки:

- самоосвіта як процес пізнання дає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а сприяє одержанню нових наукових методичних знань, практичних навичок;

- самоосвіта повинна бути неперервною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки педагогів;
- самоосвіта повинна сприяти застосуванню професійних знань у практичній діяльності з метою підвищення її якості.

2.4. Самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності

Педагогічна практика свідчить, щоб відповідати сучасним вимогам, викладачеві фахових дисциплін необхідно не лише успішно займатися в системі спеціально організованої підготовки, а й неперервно працювати над собою, вдосконалюючи професійні та особистісні якості. Із самоосвітою викладачів тісно пов'язане їхнє професійне самовиховання. Воно достатньо міцно увійшло до понятійно-категоріального апарату педагогіки і, на перший погляд, ніби не потребує спеціального аналізу. Проте, як показало дослідження, це не зовсім так.

По-перше, частина викладачів не помічає цього явища в житті людей, а інші сумніваються в можливості і необхідності його здійснення для себе.

По-друге, деякі з них мало знайомі або взагалі не знайомі з сутнісною характеристикою самовиховання і тому потребують її з'ясування.

По-третє, навіть ті педагоги, які не тільки визнають необхідність самовиховання, а й епізодично займаються ним, не завжди мають чітке уявлення про його можливості і методику реалізації. Все це визначило необхідність уточнення деяких основних положень і їх урахування в практичній роботі з активізації самовиховання викладачів фахових дисциплін. Тому в ході дослідження здійснювалося планування й проведення роботи з викладачами з урахуванням напрямів їхнього самовиховання.

Основу самовиховання складають здатність людини наполегливо думати про себе, про свою роботу, про свою перспективу; її прагнення та вміння бачити себе немов би з боку, об'єктивно оцінювати свої здібності і можливості. Найважливішими умовами, що сприяють успіху в роботі з самовиховання, є

максимальна самокритичність, висока відповідальність за свої дії і спосіб життя, послідовна наполегливість у досягненні поставленої мети.

Робота викладача з самовиховання суспільно обумовлена й багато в чому визначається характером і змістом його професійної діяльності. Для викладацького складу актуальність і значущість його очевидні. В той самий час аналіз практики їхнього саморозвитку показує, що систематично й цілеспрямовано самовихованням займаються не більше 15% опитаних. Основна кількість (70-75%) працює над самовдосконаленням своїх професійних якостей епізодично, а 10-15% вважають, що цим слід займатися, перш за все, тим, у кого є істотні недоліки.

В ході дослідження нами було висунуті й апробовані наступні положення: для викладача аграрного ВНЗ метою самовиховання є досягнення усвідомленого й засвоєного ним образу (ідеалу) педагога, висококваліфікованого професіонала, здатного й готового ефективно виконувати сучасні педагогічні завдання в підготовці студентів до професійної діяльності. І оскільки самовиховання – процес неперервний, такий, що діалектично розвивається, то і мета його, поняття про ідеал постійно змінюється, вимоги до нього зростають. Самовиховання і є не що інше, як прагнення викладача якнайбільш повно засвоїти ці вимоги й зробити їх своїм надбанням.

Мотиви самовиховання педагога, за даними спостережень, бесід з викладачами фахових дисциплін, можуть бути різними: життєві устремління; потреба діяти відповідно до правових і моральних норм, вимог з боку керівництва, педагогічного колективу; прагнення до подолання труднощів професійної діяльності; наслідування позитивного прикладу, ідеалу; кар'єра; матеріальна й моральна зацікавленість тощо.

Самовиховання – глибоко індивідуальний процес, що представляє, як зазначав В. Сухомлинський, ту «грань духовного життя особи, яка відкривається тільки тоді, коли людина, відчуваючи на собі благотворний вплив високо моральних відносин, докладає духовні зусилля, щоб стати кращою. І чим значущіші ці особисті зусилля, тим багатшим, духовно насиченішим,

повнокровнішим стає життя колективу» [193]. Іншими словами, тісний взаємозв'язок у самовихованні індивідуальних і соціальних початків складає його внутрішню основу.

Зміст професійного самовиховання викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ залежить від особливостей особистості кожного, від характеру попередньої професійної діяльності, від ступеня зрілості педагогічного колективу й рівня управління ним.

Нами було з'ясовано, що пріоритетним педагоги вважають самовиховання у себе:

- громадянсько-патріотичних, духовно-етичних, морально-психологічних якостей;
- формування та розвиток загальної, професійної і педагогічної культури, естетичних і фізичних якостей;
- вироблення навичок і вмінь управляти своєю поведінкою і почуттями;
- професійно-особистісних якостей педагога (старанності, наполегливості, рішучості, ініціативності, творчості);
- професійно-організаторських якостей: уміння підтримувати високу навчальну дисципліну і порядок серед студентів, організувати будь-яку справу, чітко й переконливо доводити свої вимоги до студентів, планувати свою діяльність і діяльність студентів; уміння мобілізувати їх на виконання поставлених завдань, стимулювати їх пізнавальну діяльність; уміння здійснювати дієвий контроль за діяльністю студентів; уміння здійснювати аналіз своєї діяльності і діяльності студентів, відмітити й підтримати все нове, передове;
- професійно-педагогічних якостей (уміння навчати й виховувати студентів і вчитися самому; тактовність, доступність, товариськість, шанобливе ставлення до студентів і колег; високу вимогливість до студентів у поєднанні з турботою про них; власне педагогічні якості: педагогічне мислення, спостережливість, майстерність, оптимізм тощо);

- етичних якостей (більше 90 % викладачів виділили їх особливо): чесності, скромності, вірності даному слову, гідної поведінки в побуті, вимогливості до себе та інших.

У дослідженні процесу формування та розвитку професійних якостей педагогів ВНЗ головна увага зверталась на:

1. Емоційні особливості: урівноваженість і самовладання в звичайних життєвих і конфліктних ситуаціях; уміння контролювати свій психічний стан; здатність викликати різні емоційні реакції; розвиток емоційної чутливості.

2. Комунікативні якості й уміння: здатність приваблювати людей, викликати в них почуття довіри; здатність до швидкого встановлення контактів з незнайомими людьми; уміння дати об'єктивну оцінку діям інших осіб; уміння погоджувати свої дії з діями інших осіб; уміння переносити прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації; уміння знаходити рішення для нової комунікативної ситуації шляхом комбінування відомих знань прийомів; мовна винахідливість, кмітливість у контрактній взаємодії; уміння дати психологічну оцінку об'єкту.

3. Мотиваційно-ціннісні особливості: система ціннісних орієнтацій; домінуючі мотиви педагогічної діяльності у системі вищої освіти загалом і аграрному ВНЗ зокрема; цілі професійної педагогічної діяльності і службові перспективи.

Обговорення результатів самооцінювання вказаних професійних якостей дає викладачам можливість вибрати оптимальні методи й прийоми практичного впливу на студентів. Реальне втілення змісту самовиховання викладачів здійснювалося в нашому дослідженні в декілька послідовних етапів:

- глибоке вивчення та усвідомлення сучасних вимог до викладача певного профілю і його діяльності;

- усвідомлення та самооцінювання своєї діяльності та поведінки в плані їх відповідності збільшеним вимогам;

- планування роботи над собою, вироблення програми й особистих правил самоосвіти й самовиховання;

- активна практична діяльність з реалізації програми самоосвіти й самовиховання;

- самоконтроль і самокоригування роботи з саморозвитку.

Так, наприклад, під час проведення експериментальної роботи в процесі самопізнання викладачі на основі вимог, які пред'являли до них нормативні акти й інструкції, особливості професійної діяльності в цілому і характер типових завдань зокрема, керівники кафедр і члени професійних колективів, колеги, громадська думка, здійснювали глибоке вивчення своїх позитивних і негативних сторін, оцінювали себе, внаслідок чого ухвалювалося рішення займатися самовихованням в тому або іншому напрямі. Це рішення розроблялося у вигляді певних планів (програм) самовиховання, зміни особистих правил поведінки тощо.

Найбільш істотні положення плану доповнювалися конкретними прикладами самовиховання. Про їх роль можна судити з того, що багато відомих людей виробляли їх для себе і, керуючись ними, досягали значних результатів. Так, на думку відомого педагога К.Ушинського, йому в самовихованні допомогли наступні правила:

1. Спокій, принаймні, зовнішній.
2. Прямота в словах і вчинках.
3. Обдуманість дії.
4. Рішучість.
5. Не говорити про себе без потреби жодного слова.
6. Не проводити часу несвідомо; робити те, що хочеш.
7. Витрачати час тільки на необхідне або приємне.
8. Кожен вечір сумлінно давати звіт в своїх вчинках.
9. Жодного разу не хвастати ні тим, що було, ні тим, що є, ні тим, що буде.

Акцентуємо увагу викладачів фахових дисциплін на тому, що, будучи універсальними, ці правила можуть бути враховані й уточнені кожним педагогом.

Правила можуть бути загальними – за всіма групами особистісних якостей, що характеризують викладача, і частковими – за окремими якостями. Організуюючи свою поведінку і діяльність відповідно до конкретних вимог

правил самовиховання, викладач досягає певного результату, що, в свою чергу, позитивно впливає на цілі й мотиви його подальшої роботи над собою.

Дослідна робота показала, що правила самовиховання є сполучною ланкою між зовнішніми вимогами до особистійно-діяльнісного профілю педагога та його внутрішніми вимогами до себе. Вони допомагають усунути невідповідність між цими вимогами й реальною дійсністю і на цій основі розвивати в себе бажані якості і тип поведінки.

В ході дослідної роботи викладачами фахових дисциплін використовувалися традиційні методи самовиховання з урахуванням наповнення деяких з них новим змістом. Система методів самовиховання визначалася завданнями і змістом роботи над собою, специфікою якостей, які педагог формував у себе, особливостями його особи. Дослідження показало, що найбільш дієвими з них були наступні:

- самоспостереження, потреба в якому вироблялася у викладача з набуттям професійного і життєвого досвіду, і яке є умінням критично оцінювати свої дії і вчинки, накопичувати професійно-значущу інформацію для самоаналізу та самооцінювання;

- самоаналіз, що дозволяє викладачеві, вивчивши об'єктивну картину своєї життєдіяльності на певному етапі, побачити сильні і слабкі сторони, недоліки і резерви і на основі їх співвідношення з вимогами професійної діяльності визначити пріоритетні напрями самовиховання;

- самооцінювання – це по суті продовження самоаналізу, його завершальна стадія, яка передбачає постійне критичне ставлення до себе; примірювання своїх можливостей до тих вимог, що пред'являються життям і педагогічною діяльністю; уміння самостійно ставити перед собою здійсненні цілі; строго оцінювати перебіг своїх думок; піддавати ретельній перевірці припущення, що висуваються; вдумливо зважувати всі доводи «за і проти». Разом з тим само оцінювання передбачає і фіксацію успіхів у самовихованні. Це важливо тому, що усвідомлення свого зростання завжди додає нові сили людині в роботі над собою.

Навіть маленька перемога над собою робить людину сильнішою, прославляє її у власних очах, а це, в свою чергу, стимулює її саморозвиток;

- самопереконання, за допомогою якого викладачі визнавали необхідність розвивати ті або інші якості, виробляти в себе нові ідеї, погляди, засвоювати нові норми поведінки, усувати недоліки, жити за певними правилами;

- самозобов'язання, яке було результатом роботи педагога щодо зіставлення свого «Я» з вимогами, які до нього пред'являються; усвідомлення невідповідності між цими вимогами та його конкретною поведінкою і виражалося в узятті на себе певних зобов'язань, спрямованих на усунення виявлених недоліків. Самозобов'язання можуть бути оформлені у вигляді певних правил діяльності;

- самотренування звички високоморальної поведінки, що дозволяють виробити в себе навички й уміння професійної діяльності, розвивати інтелектуальні та фізичні здібності, формувати інші якості;

- наслідування прикладу, що дає викладачеві можливість збагачувати себе досвідом найбільш авторитетних педагогів, творчо застосовувати його в своїй діяльності і на цій основі постійно удосконалювати плани роботи над собою, наповнюючи їх новим змістом, новими засобами і прийомами роботи над собою;

- самоконтроль і самокорекція, що дозволяють педагогові зіставляти прийняті ним плани і зобов'язання щодо самовиховання з реальною діяльністю і поведінкою, знайти у них невідповідність і внести, якщо це необхідно, відповідні корективи.

Зазначимо, що в сучасних умовах, разом з традиційними методами самовиховання, підвищується роль і тих, які поки що використовуються не так широко, як раніше названі. Перш за все, слід сказати про аутотренінг (самонавіювання). Педагогічна практика свідчить, що у викладачів ряд професійних проблем виникає саме від невміння володіти собою в тих або інших ситуаціях. Тому їх потрібно навчати і «психічній культурі». Адже часто не так страшні негативні обставини життя, що оточує нас, як невміння на них правильно реагувати.

Відомо, що всі види робочої втоми (звичайно, не перевтома) до певної міри корисні, вони перемикають людину, оздоровляють. Руйнує здоров'я «неробоче стомлення», тобто стомлення від негативних переживань: песимізм, невіра в себе, страх, нав'язливі думки тощо. Тривале перебування педагога в такому стані підриває його сили, породжує у нього апатію, роздратування, злість, безвілля, бездумність у рішеннях і вчинках зі всіма їх негативними наслідками. Ліквідація такого стану дає людині сили для боротьби з негативними навіюваннями і насичує великою кількістю позитивних людських якостей: ініціативою, винахідливістю, ентузіазмом. Для вирішення названих і багатьох інших проблем можуть використовуватися як прості прийоми самонавіяння, самоналаштування, самопідбадьорення, так і спеціальні вправи, зокрема у вигляді словесних формул і аналогічних їм образних уявлень.

Особливим чином впливають на свідомість і на самосвідомість викладачів ВНЗ лекції, що мають до них пряме відношення. Наприклад, читання лекції на тему «Навчальний процес у вищій школі» вимагало від її слухачів обов'язкового порівняння з власним досвідом роботи у вищій школі. Важливо було показати, наскільки інноваційні технології навчання відповідають вимогам часу. Аналіз власного педагогічного досвіду в процесі слухання лекції і є одна з вправ, що сприяли цілеспрямованому розвитку педагогічної самосвідомості.

Таку саму мету переслідували науково-методичні семінари на тему „Стилі педагогічного спілкування”, «Оцінювання навчальних результатів студентів», «Виховна робота в студентській групі». Якщо викладач зіставив свої уявлення з тими, про які говорив лектор, то він, природно, допомагав своїй самосвідомості стати адекватнішою, актуалізованішою.

Зміна стратегічних цілей освіти, послідовна демократизація вищої школи, впровадження педагогіки партнерства, швидкі темпи інформатизації, оновлення технологій навчання – все це висуває перед педагогом принципово нові завдання й ускладнює процес формування його професіоналізму. Цілком погоджуючись з теоретиками й практиками, що інноваційні технології суттєво впливають на формування професійної компетентності майбутніх фахівців, хочемо наголосити

на необхідності ще й інноваційного підходу до стилю педагогічного спілкування викладачів вищої школи.

Оптимальний стиль педагогічного спілкування передбачає взаємодію, що заснована на захопленості викладача й студентів спільною творчою діяльністю, відображає саму специфіку процесу формування особистості фахівця у ВНЗ і взаємодію соціально-етичних установок педагога та його професійно-педагогічних навичок. В основі цього найбільш ефективного стилю педагогічного спілкування лежать захопленість викладача наукою, творчим пошуком, перетворення їх в органічну сторону своєї життєвої позиції. Захопленість загальною справою студентів і викладачів як джерело емпатії, їх дружнє взаємоставлення як загальний емоційний фон, пов'язані з цікавістю до науки і загальної професії, стають основою сумісного творчого пошуку. При цьому дружня прихильність викладача й студентів повинна розвиватися в загальній, педагогічно доцільній діяльності, а не суперечити їй, перетворюючись на панібратські взаємини.

Завдяки науково-методичному семінару на тему „Стилі педагогічного спілкування” викладачі дізнавались, що педагогічне спілкування має свою систему стилів, особливості яких залежать від обставин і індивідуальних характеристик його учасників. Традиційно від педагога вимагається дотримання педагогічної етики; повага до особистості студента і максимальна вимогливість до нього; постійна бадьорість, готовність до дії, веселий, добрий настрій, педагогічний такт; педагогічна техніка, засобами якої є здатність до перевтілення (артистизм, голос, міміка, пантоміміка, культура мовлення; зовнішня естетична виразність. Повідомляли слухачам, що ставлення викладача вищої школи до студентів визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним і ліберальним. За активно-позитивного ставлення педагог виявляє ділову реакцію на діяльність чи бездіяльність студентів, допомагає їм, відчуває потребу в неформальному спілкуванні. Вимогливість, поєднана із зацікавленістю в успіхах майбутніх фахівців, викликає взаємодовіру, розкутість, комунікабельність. Пасивно позитивне ставлення фокусує увагу

викладача на вимогливості та суто ділових стосунках. Таке спілкування характеризується сухим, офіційним тоном, недостатньою емоційністю, що збіднює спілкування та гальмує творчий розвиток студентів. Ситуативно-негативне ставлення, що залежить від перепаду настрою викладача, породжує в студентів недовіру, замкненість, нерідко лицемірство, брутальність тощо. Викликаючи негативне ставлення до себе, такий викладач не зможе підвищити навчально-пізнавальну мотивацію студентів чи викликати інтерес до науково-дослідної роботи.

Авторитарному стилю викладача властивий диктат, що перетворює студентів на пасивних виконавців, пригнічуючи їхню самостійність та ініціативу. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування – наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: „Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого”. А реакцією на помилки студента часто бувають висміювання, різкі слова. Авторитарний викладач нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу й відповідальність, гальмує формування колективістських якостей, розвиває в майбутніх фахівців невпевненість у власних силах.

Наші опитування показали, що авторитарний стиль викладання 28 % студентів вважають неприпустимим недоліком викладача вищої школи, як і його непрофесійність, поверхневі знання предмету та методики його викладання, на що вказали 30% студентів. Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Базується він на думці колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного студента й залучити всіх до активної участі в спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в майбутніх фахівців упевненість у собі, ініціативність. З усвідомленням відповідальності, підвищенням зацікавленості, розвивається здатність свідомо, самостійно й творчо працювати, що забезпечує стабільний результат діяльності й закладає надійний фундамент розвитку особистості.

За ліберального стилю у викладача немає стійкої педагогічної позиції. Вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Ліберальний викладач прагне не втручатися в життя колективу, легко підкоряючись суперечливим впливам. Форми його роботи зовні начебто демократичні, але через пасивність і незацікавленість, нечіткість програми і брак відповідальності виховний процес стає некерованим.

Багаторічна практика роботи у ВНЗ показала, що студенти, особливо на початковому етапі навчання, потребують особистісної підтримки з боку викладачів, які, стимулюючи їхнє становлення на порозі дорослого життя, ефективно використовуючи особистісно-зорієнтовані технології навчання, інтенсивно розвивають творчі дарування молодих людей. Кожного студента викладачу необхідно сприйняти як особистість, яка будує нове успішне життя, спрямована на досягнення цілей. Головне – вселити в кожного впевненість, що його життєві цілі будуть досягнуті, але процес досягнення потребує докладання зусиль (інтелектуальних, фізичних, вольових).

Багаторічний досвід роботи у ВНЗ дає підстави стверджувати, що глибока повага до студента та віра в його здібності з боку викладачів сприяють тому, що студент із „трієчника” перетворюється в цілеспрямовану й наполегливу особистість, яка здатна долати життєві труднощі, починаючи з труднощів у навчанні. І навпаки, зневажливе ставлення до студента, постійне акцентування уваги на його недоліках і низьких інтелектуальних здібностях знижують не лише мотивацію до навчання, а й будь-яке прагнення до життєвого успіху.

Тому вважаємо, що окрім інноваційних технологій навчання, що були перераховані вище, викладачам необхідно оволодіти ще й сугестивною технологією педагогічного спілкування. Ця технологія передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (від лат. *suggestio* – навіювання). Реалізація цієї концепції передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини.

Сучасна вища школа пред'являє високі вимоги до психологічного клімату студентської групи, факультету та ВНЗ в цілому, що реалізовується в

повсякденному педагогічному спілкуванні. Викладачу вищої школи необхідно враховувати, що етика й культура спілкування та взаємодії зі студентами пов'язані з розвитком творчої індивідуальності самого викладача та його наукової продуктивності. Тому даємо викладачам фахових дисциплін такі поради:

1. Ніколи не будьте безпристрасними. У будь-яку розмову, виступ вкладайте максимум зацікавленості, захоплення, бажання все пояснити, довести, переконати.
2. Не можна говорити про те, чого не знаєш і в чому не переконаний сам. Необхідно навчитися говорити природно, просто, без складних оборотів і казенних фраз.
3. Приділяйте увагу техніці мови. Голос має природно і за змістом наростати за гучністю і силою виразності, знижуватися, ставати легким і задушевним.
4. Щоденні виразні читання допоможуть розвинути мовні здібності.

До засобів управління своїм психічним станом відноситься створення в процесі переконання, самонавіювання і самонаказу установок. Так, позитивна, оптимістична установка на спілкування, на педагогічну діяльність має велике значення і часто пов'язана з упевненістю педагога в успіху. Ситуація успіху, яку переживає педагог у процесі діяльності, сама стає засобом подальшого самовиховання.

Вважаємо, що у вищій школі, особливо на старших курсах, найефективнішим є спілкування на підставі захоплення спільною творчою або науковою діяльністю. Головним для нього є активно-позитивне ставлення до студентів, любов до справи, співроздуми та співпереживання щодо сумісної діяльності. З такими викладачами студенти хочуть спілкуватись, вони прагнуть до співпраці з ним, відчують гордість за досягнуті успіхи.

Для такого стилю спілкування властиві колегіальне ухвалення рішень, заохочення активності учасників комунікативного процесу, широка інформованість усіх, хто бере участь у дискусії, про вирішувану проблему, про виконання намічених завдань і цілей. Все це сприяє тому, що кожен зі студентів

добровільно бере на себе відповідальність за виконання завдання й усвідомлює його значущість у досягненні загальної мети. При цьому студенти – це не лише виконавці чужих рішень, а люди, які мають свої цінності й інтереси, проявляють власну ініціативу. Саме тому названий стиль сприяє зростанню ініціативності майбутніх фахівців, кількості творчих нестандартних рішень, поліпшенню морально-психологічного клімату в групі.

Застосування сугестивної технології педагогічного спілкування вимагає від викладача вищої школи наявності низки особистісних якостей:

- емпатії – уміння бачити світ очима студентів, розуміти його так само як вони;
- доброзичливості – поваги, симпатії, уміння розуміти студентів, не схвалюючи їхні вчинки;
- автентичності – здатності бути самим собою в контактах зі студентами;
- ініціативності – здатності йти вперед, встановлювати контакти, братися за справу в ситуації, що вимагає активного втручання, а не просто чекати, коли почнуть діяти інші;
- сприйняття відчуттів – уміння виражати свої відчуття й приймати емоційну експресію з боку інших [173].

Деякі з цих якостей вроджені, деякі набуті в процесі комунікації з іншими людьми, а окремим психологічним аспектам педагогічного спілкування викладачам можна навчитися за допомогою соціально-психологічних тренінгів. Це відносно нова сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності в спілкуванні. Це засіб дії, спрямований на розвиток тих або інших знань, умінь і досвіду в сфері міжособистісного спілкування. У психологічному плані це означає наступне:

- вироблення системи навичок і вмінь спілкування;
- корекція наявної системи міжособистісного спілкування;
- створення особистісних передумов для успішного спілкування.

У тренінгу ділового спілкування моделюються комунікативні ситуації, в яких відтворюються аспекти поведінки, адекватні практиці ділового спілкування

у вигляді різноманітних модельних репрезентацій – ігор, вправ тощо. Ми неодноразово переконувався в тому, що лише ретельно підготовлений тренінг відкриває шлях до імпровізацій і творчості педагогів. Основне – це забезпечення атмосфери доброзичливості, невимушеності, створення в кожного учасника комунікативного процесу установки на відвертість, довіру, правильне сприйняття іншого та ін.

Відвідування тренінгів з розвитку стилю педагогічного спілкування дають можливість навчитись:

- психологічно правильно й ситуативно зумовлено вступати в спілкування;
- підтримувати спілкування, стимулюючи активність партнера;
- психологічно правильно визначати точку завершення спілкування;
- максимально використовувати соціально-психологічні характеристики комунікативної ситуації, в межах якої розгортається спілкування;
- прогнозувати реакцію партнерів на власні дії, оволодівати ініціативою спілкування й утримувати її;
- адекватно ситуації вибирати жести, пози, ритм своєї поведінки.

Тренінг як активна форма навчання дозволяє проектувати різні ситуації, що виникають під час спілкування зі студентами, і вибирати поведінкові моделі, найбільш вигідні і доречні в тих або інших обставинах.

Мета й завдання тренінгів – формування культури мови, навчання та засвоєння викладачами аргументованого доведення власної точки зору; вміння стати на позицію співбесідника; здійснювати словесну й невербальну дію, логічно й естетично виправдану; риторичними прийомами; умінням створювати ситуації інформаційної та комунікаційної комфортності, сприяти культурі діалогу; яскравій і емоційній мові, регулюванню мовної поведінки відповідно до комунікаційних потреб і психологічних особливостей студента.

Відвідування тренінгів сприяє формуванню в молодих викладачів уміння доводити, спростовувати, критикувати, давати оцінки, розуміти, визнавати свої помилки, переконувати, володіти комунікативними якостями мови, регулювати свою поведінку, моделювати особистість співбесідника тощо.

Розвиваються навички такого спілкування між викладачами й студентами, як показали наші дослідження, в процесі їхньої творчої чи наукової співпраці, під час виконання студентами колективних проектів, де викладач є більше помічником і партнером, а не лише керівником. Здійснювати проектну діяльність студентів доцільно з використанням такого полісистемного освітнього простору, як глобальна мережа Інтернет, що забезпечує формування загальної та комунікативної культури на якісно новому рівні, озброює і викладачів, і студентів більш культуроємкими технологіями навчання, здатними забезпечити культурний розвиток і соціальну адаптацію в сучасному інформаційному суспільстві.

Найбільш ефективними з погляду розвитку педагогічної самосвідомості є, як показали наші дослідження, такі форми занять:

- семінар-дискусія, коли обговорення окремих питань організовується спочатку в малих проблемних групах, а потім його результати виносяться на загальне обговорення;
- «мозковий штурм», під час якого спочатку пропонуються декілька варіантів вирішення проблеми, а потім кожен варіант аналізується, з урахуванням всіх «за і проти», проводиться ранжування варіантів кожним слухачем;
- «суперечка рядів» - навчальний семінар, мета якого довести незалежним «суддям» правильність і велику проблемну позиції своєї групи (ряду) в розв'язанні тієї або іншої управлінської проблеми;
- семінарське заняття «викладач проти слухачів», при проведенні якого слухачі повинні аргументовано довести свою точку зору, а викладач повинен доказово спростувати позицію опонентів.

Отже, для всестороннього саморозвитку особистості викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ необхідна не тільки цілеспрямована робота щодо його навчання та виховання, розвитку психологічної готовності до педагогічної діяльності, а й активізація його внутрішніх спонукальних устремлінь відповідати потребам педагогічної практики, що багато в чому досягається професійною самоосвітою і самовихованням. Потреба в них зумовлюється відповідними умовами педагогічної діяльності. Тільки в процесі різносторонньої, активної,

суспільно направленої діяльності викладач зустрічається з реальними труднощами, бачить свої недоліки, оцінює свої можливості щодо їх усунення і робить конкретні кроки для досягнення поставлених цілей.

2.5. Самопідготовка викладачів до інноваційної педагогічної діяльності

В умовах кардинальних змін цілей і завдань освіти, становлення нових освітніх структур, нового змісту освіти потрібні нові технології навчання й педагоги, підготовлені до інноваційної діяльності, здібні до педагогічного самовизначення, самоорганізації та саморозвитку. Потреба в педагогах нового типу особливо гостро відчувається в системі професійної освіти. Спроби її реформування шляхом декларативного впровадження в практику концепцій, форм і методів навчання зустрічають певний опір з боку викладачів аграрних ВНЗ, що багато в чому зумовлене відсутністю в них знань про інноваційні технології навчання.

Освітня політика, яка є складовою політики будь-якої держави, визначає стратегічні цілі та завдання розвитку освітнього потенціалу країни, гарантує їх реалізацію. Це вимагає підвищення якості викладання, що багато в чому, залежить від методики викладання, творчих підходів викладача [168]. З цієї позиції важко переоцінити значущість якісного викладання, яке, безперечно, є ключем до освіти. Для досягнення якісної освіти однією з суттєвих умов є створення системи сучасних методик навчання, зорієнтованих на студентів, які мають свої цінності та мотивації у навчанні.

Реалізація особистісно зорієнтованого змісту освіти, нових розвивальних технологій навчання в аграрному ВНЗ можлива лише за умови професійної та психологічної готовності педагогів до інновацій. Переважна більшість викладачів аграрних ВНЗ, як показали наші дослідження, не готова до інновацій, і насамперед психологічно. Звідси виникає наукова і практична проблема переходу особистості педагога з одного рівня професіоналізму на інший. Необхідні принципово нові технології професійного розвитку педагогів.

Неперервна робота викладача над удосконаленням свого професійного розвитку важлива в силу специфіки педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток і виховання студентської молоді. На сучасному етапі необхідні нові підходи до організації методичної роботи та самоосвіти викладача. Насамперед, важливо створити умови для підвищення активності та ініціативи педагогів, для пробудження та заохочення їхніх творчих планів.

Результатом зростання особистості є все більша реалізованість життя, творення діяльності, конструктивний вплив на оточуючих, суспільство, світ у цілому; посилення здатності протистояти деструктивності, розрусі, розпаду. Чим вищим є рівень зростання молодого викладача, тим вищий ступінь його творчості й більший потенціал самореалізації. Практика показує, що на сучасному етапі розвитку вищої школи здатність до самореалізації визначає і конкурентоздатність викладача.

В умовах сьогодення конкурентоздатність педагогів залежить не лише від якості оволодіння ними сучасними професійними знаннями, ступеня їхньої педагогічної та інформаційної культури, а й значною мірою від уміння керувати розвитком особистісних характеристик – ініціативності, цілеспрямованості, самодостатності, само ефективності [200, с.128]. У роботі кафедр мають знайти місце обговорення проблем конкурентності ВНЗ і викладачів вищої школи, що зумовлюють значні скорочення викладацького складу в сфері вищої освіти. Такі обговорення мають забезпечити значний мотиваційний вплив на кожного викладача, на його усвідомлення власних перспектив і власного рівня конкурентоздатності.

Другим кроком у забезпеченні конкурентоспроможності викладачів вищої школи є залучення їх до інноваційної педагогічної діяльності. Це передбачає застосування викладачами інноваційних засобів, методів, форм і технологій навчання, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу. Науковцями доведено, що формування й ефективний розвиток професійної компетентності майбутнього фахівця можливе за умови впровадження інноваційних технологій навчання [6; 9; 106; 127]. Так, наприклад,

експериментально підтверджено, що проектна технологія забезпечує раціональне поєднання теоретичних знань і їх практичне застосування для вирішення конкретних виробничих проблем, формує здатність до роботи в команді; ділові ігри розвивають стратегічне мислення; дискусії сприяють розвитку комунікабельності; метод „мозкового штурму” вчить висувати інноваційні ідеї та аналізувати ідеї інших; ресурсо-орієнтовані технології розвивають уміння працювати з різними джерелами інформації.

Викладач має орієнтуватися на активне опанування різних методик проведення занять, як традиційних (з елементами постановки проблемних питань), так і інноваційних. Тому у ВНАУ практикуються різноманітні форми роботи з викладачами, що сприяють підвищенню їхньої кваліфікації та професійного саморозвитку. Це, насамперед, навчання на курсах, семінарах, участь у науковій і навчально-методичній роботі університету, у науково-методичних конференціях та ін. Безперечно, це впливає на розвиток професіоналізму педагогів. Упродовж року в навчальному закладі проводяться: засідання методичної ради, на яких проходять проблемні семінари, аналізується професійна компетентність викладацького складу; педагогічні лекторії, де розглядаються проблемні питання і шляхи вдосконалення кредитно-трансферної системи організації навчального процесу; працює „Школа молодого викладача”, де молодим спеціалістам надається необхідна методична допомога з питань планування робочих навчальних програм, індивідуальних планів роботи, корекція навчально-методичних комплексів.

Організація таких занять передбачає обговорення запланованих тем у різних формах, що дозволяють розглянути питання з боку теорії і практики. Це консультації, відкриті заняття, педагогічні тренінги, ділові ігри та дискусії. Всі ці види роботи дозволяють побачити, як працюють колеги, використовувати досвід, врахувати свої недоліки. Саме така діяльність дозволяє створити умови для творчої діяльності та ефективної організації самоосвіти кожного викладача. Педагоги мають можливість обговорити з колегами та напрацювати загальні, найбільш ефективні підходи в навчально-виховному процесі. Це дозволяє

створювати атмосферу професіоналізму й творчості. Завдяки самоосвіті й творчим пошукам викладач досягає своєї майстерності.

Відповідно до проекту Національної доктрини освіти, у XXI столітті професіоналізм викладача розв'язує багато педагогічних проблем. Тому ми приділяємо велику увагу вдосконаленню педагогічної майстерності, модернізації педагогічних технологій, у здійсненні яких самоосвіта викладача набуває першочергового значення.

Основними структурними елементами моделі самоосвіти педагогічних працівників у ВНАУ є:

- організація роботи творчих груп викладачів;
- обмін досвідом;
- вивчення та популяризація передового педагогічного досвіду;
- психолого-педагогічні тренінги, ділові ігри;
- науково-практичні конференції, семінари.

Самоосвіта викладачів ВНЗ здійснюється як індивідуально, так і в творчих групах, методичних об'єднаннях тощо.

Основними напрямками індивідуальної самоосвіти є:

- планування процесу самоосвіти (за індивідуальним планом роботи викладача);
- науково-дослідницька робота над реалізацією індивідуальної науково-методичної проблеми;
- вивчення наукової, методичної та навчальної літератури;
- підготовка атестаційних матеріалів;
- робота над удосконаленням свого фахового та методичного рівня;
- вивчення досвіду роботи колег;
- удосконалення навчально-методичного комплексу;
- практична апробація власних матеріалів;
- участь у проведенні науково-методичних заходів ВНЗ.

Увесь процес самопідготовки до інноваційної педагогічної діяльності спрямовувався на:

- глибоке ознайомлення з принципами сучасної державної освітньої політики;

- оволодіння елементами інформаційної культури;
- досягнення високого загальнокультурного рівня;
- забезпечення якісної психолого-педагогічної підтримки освітнього процесу;
- формування навичок педагогічного менеджменту та самоменеджменту;
- формування здібності до вироблення індивідуального стилю педагогічної поведінки.

Основними видами самопідготовки до інноваційної педагогічної діяльності були такі:

- читання педагогічних періодичних видань;
- читання методичної, педагогічної та літератури з навчальної дисципліни;
- огляд в Інтернеті інформації з дисципліни, що викладається, педагогіки, психології щодо методичних прийомів, інноваційних педагогічних технологій;
- виконання вправ, тестів, кросвордів і інших завдань зі своєї дисципліни підвищеної складності, або нестандартної форми;
- відвідування семінарів, тренінгів, конференцій, занять колег;
- дискусії, наради, обмін досвідом з колегами;
- вивчення сучасних психологічних методик у процесі інтерактивних тренінгів;
- систематичне проходження курсів підвищення кваліфікації;
- організація гурткової та позааудиторної діяльності з дисципліни;
- вивчення можливостей інформаційно-комунікаційних для підвищення ефективності навчального процесу;
- відвідування виставок і тематичні екскурсії з дисципліни;
- спілкування з колегами в мережі Інтернет, використання соціальних освітніх сервісів.

Вибираючи форми самопідготовки та підготовки викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ до інноваційної педагогічної діяльності, ми враховували той факт, що понад 90% з них не мають спеціальної педагогічної підготовки, тому значна кількість часу (біля третини) була відведена лекційним формам навчання, покликаним озброїти викладачів необхідними теоретичними

знаннями з педагогіки вищої школи, сформувати системне бачення педагогічних явищ, виробити особистісну позицію відносно професійного саморозвитку.

Для самостійного опрацювання перед проведенням семінарів пропонуємо викладачам фахових дисциплін відповідну методичну літературу, зокрема посібники «Методика викладання у вищій школі» О. Резван [162], та авторський посібник «Методика підготовки та проведення лекцій в аграрному ВНЗ» [79].

Індивідуалізації та диференціації навчання з урахуванням професійних запитів і потреб викладачів, необхідності наблизити зміст лекції, практичних занять до практичних інтересів слухачів сприяли такі види лекцій, як лекція-консультація, лекція-дослідження, що передбачали розробку викладачами кафедри методичних рекомендацій і посібників з назвою „Інноваційні технології навчання”.

Професори, які здійснювали педагогічну підготовку, зазвичай мали достатньо високий рівень педагогічної або професійно-педагогічної освіти. Для того, щоб перевірити в ході педагогічної підготовки ступінь усвідомленості викладачами ВНЗ змісту пропонованого навчального матеріалу, вони читали лекції, роблячи при цьому «заплановані помилки». Якщо аудиторія не реагувала, то це було сигналом до того, що установки у викладачів на власний саморозвиток немає.

Оскільки педагогічна підготовка викладачів мала характер рефлексії, то вона будувалася на основі різних педагогічних ігор за природою рефлексій: «Інноваційна діяльність у ВНЗ», «Розвиток педагогічної культури викладачів вищої школи». Ігри, завдяки своїй архітектоніці, дозволяли кожному конкретному викладачеві здійснити переоцінювання своїх можливостей, перш за все мислення, інакше подивитися на себе завдяки фазам рефлексій і допомозі ігротехніків. Організаційно-діяльнісні ігри побудовані таким чином, що реальна практична ситуація викладача ВНЗ розглядається з різних теоретичних позицій. Притому колективна думка учасників ігрової групи народжується в процесі спеціальним чином побудованої дискусії, керованої ігротехніком.

Педагогічна майстерня як ефективна форма групових занять на відміну від інших форм дозволяє відпрацьовувати конкретні педагогічні й організаторські уміння. В основі цієї форми навчання лежить імітація традиційної професійно-педагогічної діяльності відповідно до окремих досить ускладнених вимог. Як приклад можна привести план заняття на тему «Педагогічна культура викладача сільськогосподарського ВНЗ».

В кінці цього етапу педагогічної підготовки викладачам пропонувалося домашнє завдання, виконання якого передбачало анкетування педагогічного колективу і адміністрації. На початку другого етапу підготовки проводилося заняття, яке включало аналіз результатів анкетування, вибудовування на їх основі стратегії професійно-педагогічної діяльності викладача.

Робота з викладачами проводилася індивідуально і в малих групах. Індивідуально педагогові вищої школи необхідно було визначити стратегію власної діяльності з урахуванням отриманих результатів. У результаті викладачі фахових дисциплін стали адекватніше оцінювати свої можливості, що свідчить про вищий рівень сформованості педагогічної самосвідомості. Вони змогли побудувати точніший професійний профіль «Хто я», ніж викладачі контрольної групи.

У контексті вирішуваних нами дослідницьких завдань була проведена конференція з обміну досвідом викладацької роботи, що допомогло осмисленню педагогічної теорії і практики.

Було виявлено, що рефлексія дозволяє викладачу відкрити для себе все багатство свого внутрішнього психічного світу, в тому числі й усвідомити свої потреби та мотиви. А розуміючи й об'єктивно сприймаючи свої потреби, викладач проектує їх на потреби студентів. Це сприяє досягненню викладачем основної мети – доведення процесу навчання студентів до рівня педагогічного забезпечення саморозвитку, що дозволить у перспективі мати професіоналів зі сформованою самомотивацією поповнення знань, тобто активних суб'єктів інформаційного суспільства з гнучким реагуванням на зміни, що відбуваються.

Створення єдиного науково-методичного освітнього простору, в якому враховується рівень професійно-педагогічної компетентності викладача, мотив його професійного саморозвитку, дозволило визначити відповідний зміст, форми, варіанти, механізми стимулювання для мобілізації знань, умінь викладача і набуття професійного досвіду в процесі здійснення педагогічної діяльності і виконання професійних функцій.

Викладач фахових дисциплін, який здійснює підготовку конкурентоздатних фахівців, повинен знати особливості інформаційних потоків своєї освітньої діяльності, вміти організувати пошук інформації з безлічі джерел, структурувати її, систематизувати, узагальнювати й представляти у вигляді, зрозумілому студентам. Для цього він має не лише володіти навичками й уміннями використання персонального комп'ютера, а й володіти особливим типом культури - інформаційною. Проте останніми роками має місце така ситуація, коли викладач деколи поступається в знанні нових інформаційних технологій студентам. Наявність неповних і часткових знань, відчуття власної професійної неповноцінності не сприяють створенню сприятливого психологічного клімату у викладацькому колективі. Викладач нової формації повинен бути фахівцем, який володіє системою технологій, засобів і методів, необхідних для того, щоб підготувати студентів до життя в суспільстві, де основною формою діяльності є отримання, обробка, зберігання й доставка інформації [44, с.4].

Подолання стереотипу сприйняття викладачем аграрного ВНЗ педагогічної діяльності як другорядної по відношенню до професійної інформації можливо лише за умови вдосконалення її структури в освітньому процесі [176, с.3].

З метою розвитку навичок удосконалення професійної підготовки фахівців аграрної галузі на методичних семінарах викладачі аналізують можливості сучасних соціальних сервісів з урахуванням етапів організації навчального процесу:

1. Підготовка до занять

- планування навчальних занять (MindMeister, Google Calendar);

- пошук і робота з джерелами навчальних матеріалів (використання пошукових систем, електронних ресурсів, збереження закладок);
- підготовка навчальних матеріалів (Gloster, Wordle, Google Docs);
- зберігання навчальних матеріалів (Dropbox);
- поширення навчальних матеріалів (Google Docs, YouTube, SlideShare);

2. Навчання

- проведення аудиторних занять (використання відеоматеріалів та Skype-лекцій);
- організація спільної роботи студентів (соціальні мережі, Wiki);
- супровід позааудиторної роботи студентів (блоги, Twitter);
- інформаційне забезпечення навчального процесу (комунікація через Google Talk, Skype, ICQ і блоги);

3. Оцінювання та контроль знань студентів

- підготовка і проведення контрольних заходів (використання групових календарів, блогів, інструментів спільної роботи);
- тестування студентів (QuizMaker, TestYourVocab);
- організація виконання і прийому робіт (програма Антиплагіат).

Заняття з проблем інноваційного навчання завжди супроводжувалися діагностикою, анкетуванням, виконанням творчих завдань, у процесі яких необхідно було долати утруднення, здійснювати педагогічну рефлексію. Наприклад, викладачі ВНЗ виконували завдання з обробки заповненої ними анкети. Відповіді на запитання припускали рефлексію, сама обробка анкети обов'язково вимагала аналізу, а значить виконання свідомої аналітичної діяльності.

На методичному семінарі «Організація рефлексивної діяльності викладача» обговорюємо загальні психологічні механізми рефлексії, зокрема такі як: зупинка, фіксація, відсторонення, об'єктивація, огортання [162, с.147]. Наводимо приклади зупинки, тобто припинення діяльності в ситуації, коли:

- відсутні засоби розв'язання проблеми;
- неможливість розв'язати проблему в змінених умовах;

- недостатньо попереднього досвіду;
- неефективні спроби розв'язати проблему відомими способами та ін.

Звертаємо увагу викладачів на необхідність механізму фіксації та відсторонення, тобто аналізу перебігу і результатів попередньої педагогічної діяльності та їх оцінювання «зі сторони». Пояснюємо, що для сучасного викладача вкрай важливою є об'єктивація, тобто аналіз своїх дій у системі чинних вимог; відновлення минулого досвіду з урахуванням моделей майбутнього; відстежування причин і передбачення можливих наслідків своєї діяльності чи бездіяльності; переконструювання змісту, форм і методик навчання відповідно до нової ситуації, що складається в освіті чи аграрній промисловості.

Завершальним етапом у рефлексивному процесі викладача має стати етап огортання, тобто повернення до початкової проблеми, але з нової позиції, з новими засобами, технологіями, спрямованими на досягнення успіху в конкретній професійній ситуації. Визначаємо колективно на кафедрах аграрного ВНЗ ситуації, що зумовлюють необхідність застосування механізмів рефлексії викладачами фахових дисциплін:

- 1) швидке наростання обсягів науково-виробничої інформації в галузі сільського господарства, що вимагає її переструктурування і впровадження в навчальний процес аграрних ВНЗ;
- 2) процеси технологізації вищої освіти, що передбачають упровадження інноваційних педагогічних технологій;
- 3) поглиблення процесів гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти, що вимагає перебудови методик викладання фахових дисциплін на засадах особистісно-орієнтованої парадигми навчання;
- 4) швидкі темпи інформатизації суспільства, зокрема й освіти, що передбачають уміння використовувати ІКТ для поліпшення якості професійної підготовки.

Позитивними наслідками рефлексії викладачів фахових дисциплін у цих напрямках є прагнення до самоосвіти, регуляція стереотипних уявлень, підвищення авторитету викладача та формування його адекватної самооцінки.

Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що прочитана лекція ще не є кінцевим етапом. Важливо не тільки провести заняття, а й детально його проаналізувати. Це робиться, насамперед, з метою самовдосконалення. Постійний творчий пошук, професійне зростання потребують критичного й уважного ставлення до самого себе. Для вироблення навичок самооцінювання пропонуємо викладачам здійснювати аналіз кожної проведеної лекції за кількома напрямками, а саме:

➤ Якість підготовчого етапу:

- чи дозволив обраний план достатньо повно висвітлити питання теми і досягти дидактичних цілей?
- наскільки правильно був обраний варіант початку лекції, чи дозволив він одразу встановити контакт з аудиторією?
- наскільки співпав хронометраж на підготовчому етапі з реалізацією?
- який матеріал викликав найбільший інтерес?
- чи достатньо зрозумілими були поняття і терміни, що розглядалися під час лекції?
- що в тексті лекції потребує переробки?

➤ Ефективність педагогічної комунікації під час лекції:

- чи співпала прогностична модель аудиторії з реальною?
- наскільки швидко вдалося встановити контакт і у який спосіб?
- як підтримувалася увага протягом лекції?
- чи виникли під час заняття якісь нестандартні ситуації?
- наскільки ефективним був зворотний зв'язок?
- які методи і прийоми були найбільш вдалимими?
- чи правильно був обраний стиль спілкування?
- що можна віднести до педагогічних невдач?
- наскільки ці невдачі вплинули на враження від лекції?

➤ Управління пізнавальною діяльністю студентів:

- наскільки аудиторія була готова до сприйняття лекції?
- чи вдалося встановити баланс між рівнем підготовленості аудиторії і

підготовленим текстом?

- чи відчувався інтерес до теми лекції і тих проблем, що розглядалися під час неї?
- наскільки продуктивною з точки зору розвиваючого і проблемного навчання була лекція?
- чи стане ця лекція поштовхом для самостійної роботи студентів, чи викликала вона бажання дізнатися більше?
- що потребує свого логічного продовження на семінарських і практичних заняттях?
- які прогнози на семінарське заняття?

➤ Іміджеві характеристики лектора:

- наскільки вдалим був візуальний імідж (одяг, зачіска, вираз обличчя і т.ін.)?
- як я оцінюю свій комунікативний імідж (сила голосу, тембр, дикція, інтонація, темпоритміка мовлення, рівень володіння мовою, міміка і жести тощо)?
- чи проявилися під час лекції певні вади або шкідливі звички (наприклад, заповнення пауз звуками "а-а", "е-е", зловживання окремими словами тощо)
- на що слід звернути увагу в подальшому, щоб подобатися аудиторії?

➤ Загальні результати:

- чи досягла лекція поставлених дидактичних цілей?
- що слід взяти на озброєння, а від чого відмовитися на етапі підготовки та проведення лекції?

Систематичне здійснення такого критичного аналізу проведених викладачем занять розвивав у них здатність до рефлексії, формував навички самооцінювання власних педагогічних здібностей, спонукав до пошуків шляхів удосконалення професійної діяльності. А за умови задоволеності результатами викладач відчував себе само реалізованим у педагогічній діяльності.

Висновки до другого розділу

Для досягнення позитивної та суттєвої динаміки в професійному саморозвитку викладача фахових дисциплін необхідними є такі педагогічні

умови, що відповідали б етапам професійного становлення, а саме: етапу самосприйняття себе як педагога; етапу усвідомлення необхідності власного професійного саморозвитку; етапу самоосвіти та самовиховання; етапу самореалізації та рефлексії. Саме тому в основі експериментально-дослідної методики була реалізація педагогічних умов, що описані вище.

Дослідження показало, що ефективність педагогічних умов визначається продуманою системою діяльності кафедр, зокрема методичних семінарів, під час проведення яких теоретична підготовка в сфері психолого-педагогічних знань дає можливість викладачам фахових дисциплін будувати свою педагогічну діяльність на високому науково-педагогічному рівні, оволодівати методикою інноваційної педагогічної діяльності, вибрати й ефективно застосовувати оптимальні технології й методи навчання.

Упровадження активних методів навчання та інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес дозволило встановити залежність структури педагогічної діяльності та характеру взаємодії викладача й студентів. Викладач, орієнтований на інноваційну педагогічну діяльність, викликав більше поваги у студентів і викладачів, а його стиль викладання сприяв підвищенню пізнавальної активності майбутніх фахівців аграрної галузі.

Основний результат – самореалізація викладача в інноваційній педагогічній діяльності, осмислення власного педагогічного досвіду з позиції сучасних методологічних підходів і вимог суспільства до організації навчально-виховного процесу у вищій школі та усвідомлення необхідності неперервного професійного саморозвитку.

Детальніше методика організації професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ описана в працях автора [72;75;76;78;80;].

РОЗДІЛ 3

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

3. 1. Етапи дослідження та методика їх організації

Дослідження здійснювалось упродовж 2010 – 2015 років у кілька етапів.

На *пошуковому етапі дослідження* (2010 – 2011 рр.) здійснювались спостереження за роботою викладачів аграрного ВНЗ, вивчались філософські, соціальні, культурологічні, психологічні та педагогічні основи професійного розвитку педагога вищої школи. Для організації ефективної діяльності в аграрному ВНЗ ми вважали за необхідне проаналізувати особливості праці викладача аграрного ВНЗ та психологічні причини прояву його професійних деформацій. Було з'ясовано, що в міру становлення професіоналізму можливі й професійні деформації. Серед них можна назвати такі: духовне окостеніння, соціальна ізоляція, авторитарність і амбітність, рутинність і формалізм, консерватизм [13; 14; 34; 37; 64; 94; 143]. Очевидно, що викладач повинен уміти справлятися з цими проявами профдеформації. Для викладача фахових дисциплін, який не має педагогічної освіти, часто притаманна ще й криза ідентичності, котра визначається як невідповідність ідентичності, що склалася, контексту професійної діяльності, що змінився. На початку своєї викладацької діяльності випускник непедагогічних ВНЗ не ідентифікує себе з педагогом. Ця криза може переживатися як стан пошуку нових сенсів і можливостей професійного зростання або як стан втоми, невіри в себе і своє майбутнє.

Наші спостереження показали, що наявні у викладачів фахових дисциплін профдеформації транслуються студентам у вигляді моделей недобросовісної підготовки до занять, байдужого ставлення до результатів освітнього процесу, авторитарної манери спілкування, що все разом не сприяє якості професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі.

Тому особливо гострою є потреба розвитку творчих здібностей викладача фахових дисциплін, його самореалізації та самоствердження в педагогічній

діяльності. Лише в процесі професійного зростання змінюється ідентичність викладача фахових дисциплін, котра є системою уявлень про свою професійну діяльність і про себе як педагога.

Нами з'ясовувались причини професійного „вигорання” педагогів і розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнями профдеформації. Діагностична програма включала в себе відповідні методики, тести, опитувальники, спрямовані на вивчення інтегральних характеристик особистості й характеристик саморозвитку. Для виявлення динаміки самоактуалізації, саморозвитку й самовиховання в індивідуальному ціннісно-смісловому полі використовувалася методика «самоактуалізаційний тест» (САТ) [http://www.psychologos.ru/articles/view/samoaktualizacionnyu_test_-_sat]. Ця методика дозволяє виявити інтеграційні процеси розвитку творчого, інтелектуального й духовного потенціалу особистості викладача. Для використання методики САТ нами виділено 8 шкал, ціннісно-смісловий зміст яких представлений нижче:

- 1) *шкала компетентності в часі* характеризує здатність суб'єкта жити теперішнім повним життям; бачити зв'язок між минулим, сьогоdnішнім і майбутнім; сприймати процеси самоактуалізації, самореалізації, саморозвитку, самовиховання;
- 2) *шкала підтримки* вимірює ступінь індивідуальності та незалежності ціннісно-сміслового простору викладача, врахування їх у проектуванні особистісно значущих варіативних моделей творчого, інтелектуального, духовного саморозвитку та самовиховання;
- 3) *шкала ціннісних орієнтацій* дає уявлення про суб'єктні значущі цінності;
- 4) *шкала гнучкості поведінки* діагностує ступінь „пластичності суб'єкта” в реалізації особистісно значущих цінностей у професійній діяльності;
- 5) *шкала самооцінювання* дозволяє діагностувати здібність суб'єкта до рефлексії та адекватної оцінки рівня професіоналізму;
- 6) *шкала самоповаги* діагностує здатність викладача оцінити накопичений особистісний досвід професійної діяльності;

- 7) *шкала контактності* дозволяє діагностувати здібність викладачів до фундаментального, ціннісно-орієнтованого культуротворчого діалогу, зрозуміти й прийняти „позицію іншого”, якщо вона є „об'єктивною реальністю”;
- 8) *шкала креативності* діагностує ступінь індивідуальності викладача в побудові варіативних моделей творчої самореалізації, саморозвитку, творчого процесу самовиховання.

Такий спосіб діагностування є гуманістично орієнтованим, заснованим на інтеграції логіки саморозвитку та самовиховання. Врахування цієї логіки в реальному навчально-виховному процесі ВНЗ дозволяє сформувати досвід творчого підходу до самореалізації та саморозвитку в культуротворчому діалозі особистості викладача та суспільства.

Одержані дані дозволили визначити чотири групи викладачів за різною мірою прояву ознак, що вказують на профдеформації (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Характерні ознаки професійного саморозвитку різних груп викладачів

Групи викладачів	Характерні ознаки професійного саморозвитку
1 – не мають ознак профдеформації	Оптимальні показники самореалізації, самоорганізації, життєвих орієнтацій, педагогічної компетентності, не відчують труднощів у спілкуванні зі студентами й колегами, мають адекватну самооцінку
2 – нестійкий внутрішній стан особистості	Знижені показники щодо комунікативної та ділової активності, емоційності, але достатнім є рівень самоконтролю, рефлексії, самоорганізації, педагогічної компетентності, завищені вимоги до себе.
3 – схильні до професійної деформації	Є проблеми у спілкуванні з іншими, не бачать потреби в саморозвитку, мають низькі ділові якості, відсутні навички самоосвіти, низька педагогічна компетентність
4 – з явними ознаками профдеформації	Низька комунікативна й ділова активність, відсутність потреби в саморозвитку, негативне ставлення до самооцінювання, низькі показники самореалізації, самоорганізації, життєвих орієнтацій, педагогічної компетентності, занадто низька самооцінка

За вказаною вище діагностичною методикою було продіагностовано 367 викладачів аграрних ВНЗ, з яких 328 є викладачами фахових дисциплін, тобто викладачами, які не мають педагогічної освіти. Розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнями профдеформації представлено на діаграмі (рис.3.1).

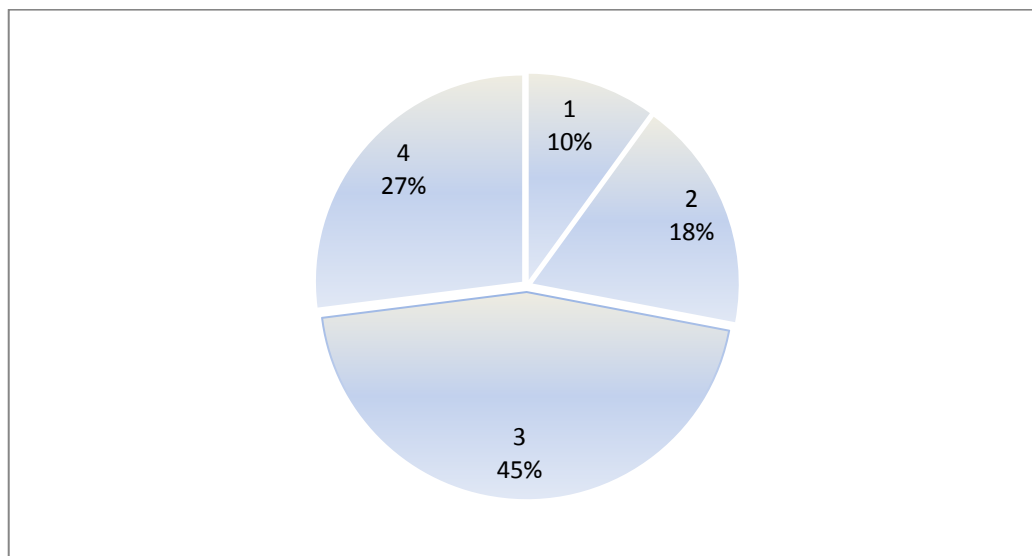


Рис.3.1. Розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнями профдеформації

З рисунка видно, що лише 10% викладачів фахових дисциплін не мають ознак профдеформації, тобто вони мають оптимальні показники самореалізації, самоорганізації, життєвих орієнтацій, педагогічної компетентності, не відчують труднощів у спілкуванні зі студентами й колегами. У той самий час 27% викладачів мають явні ознаки профдеформації, тобто кожен четвертий викладач має низьку комунікативну й ділову активність, не відчуває потреби в саморозвитку, негативно ставиться до самооцінювання, має низькі показники самореалізації, самоорганізації, життєвих орієнтацій, педагогічної компетентності.

Такий стан речей спонукав нас до пошуків шляхів боротьби з процесами профдеформації викладачів аграрних ВНЗ. На основі аналізу педагогічної і психологічної літератури було зроблено висновок, що основний шлях подолання профдеформації педагога – знаходження самого себе, свого професійного й життєвого шляху, самоактуалізація і професійний саморозвиток.

Нами виділено чотири стадії професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін:

- Прийняття себе як педагога і визнання потреби в професійному саморозвитку.
- Стабілізація необхідності потреби саморозвитку як базової в розвитку особистості й професіонала.
- Самоосвіта й самовиховання як чинники входження в цілісну систему саморозвитку (з урахуванням підйомів і спадів у процесі руху до поставлених цілей).
- Організація викладачем інноваційної педагогічної діяльності як способу професійної самореалізації.

На стадії прийняття себе і визнання потреби в професійному саморозвитку, як правило, викладач виявляє невідповідності між вимогами професійного середовища й власними потребами; між своїми професійними можливостями і завданнями, які ставить перед ним суспільство; знаходить певні суперечності в змісті й результатах професійної діяльності, між витраченими зусиллями для досягнення результатів й одержаними результатами професійної діяльності. Все це спонукає педагога до визнання потреби в професійному саморозвитку. Проте саморозвиток є неможливим, якщо викладач не прийняв себе як педагога. Отже, на цьому етапі, якщо відсутнє прийняття викладача самого себе як педагога, йому необхідна допомога інших. Основою самоприйняття є формування позитивного світосприйняття та мислення. Лише з появою безумовного прийняття себе як педагога, формуванням позитивного сприйняття світу і мислення перед викладачем фахових дисциплін відкривається шлях до професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Входження викладачів у цілісну систему саморозвитку та організація викладачем інноваційної педагогічної діяльності як способу професійної самореалізації відбувались на *констатувальному етапі дослідження* (2011 – 2012 рр.) здійснювалось опитування викладачів фахових дисциплін кількох аграрних ВНЗ відповідно до розробленої нами анкети та оцінювання їхньої діяльності експертами. У ролі експертів виступали завідувачі кафедр і/або досвідчені викладачі з педагогічним стажем понад 20 років (усього 36 експертів). Експертам

було роздано відповідні пам'ятки, тести й анкети. Роботу експертів спрямовували на з'ясування таких аспектів діяльності викладачів фахових дисциплін:

1. Чи реалізує та модернізує педагог зміст, форми, методи й засоби навчально-виховного процесу з огляду на нові завдання, що стоять перед ВНЗ?
2. Чи розробляє принципово нові підходи до навчання, виховання, розвитку студентів?
3. Чи наявні авторські методика, досвід створення заохочувальної студентської творчості з формування стану розкритості й оригінальності думки?
4. Чи наявна внутрішня духовна потреба у перебудові процесу навчання та власного ставлення до змін у планах педагога?
5. Чи займається дослідницькою діяльністю і творчим узагальненням своєї роботи, чи вміє пристосуватись до нововведень, не шкодувати зусиль і додаткового часу на перенавчання, діяти відповідно до нової ситуації?
6. Чи втілює в практику роботи принципи педагогіки співробітництва?
7. Чи володіє формами й методами управління та організації навчально-виховної діяльності студентів з метою розвитку їх потенційних можливостей, уміння спонукати студентів до стану інтелектуального напруження?
8. Чи проявляє гнучкість у виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних ситуаціях?
9. Чи вміє брати на себе відповідальність у вирішенні складних педагогічних проблем?
10. Чи спроможний оригінально конструювати навчально-виховний процес?

За допомогою спеціальних анкет експерти з'ясовували також, чи працює викладач над самовдосконаленням у сфері науки, дисципліну з якої він викладає, і чи працює викладач над самовдосконаленням у сфері педагогіки та психології.

За умови позитивної відповіді кожний пункт оцінювався в 1 бал, а негативної – 0 балів. Це означає, що максимальною сумою балів, яку міг набрати викладач за оцінкою експерта, було 10 балів. Експерте оцінювання кожного з викладачів фахових дисциплін здійснювалось на кожній кафедрі окремо двома

експертами (завідувачем і найдосвідченішим викладачем кафедри) під час відвідувань занять, індивідуальних бесід і колективних обговорень проблем на засіданнях кафедр. Усього в оцінюванні взяли участь 328 викладачів фахових дисциплін. Розподіл викладачів за набраними балами представлений на рис.3.2.

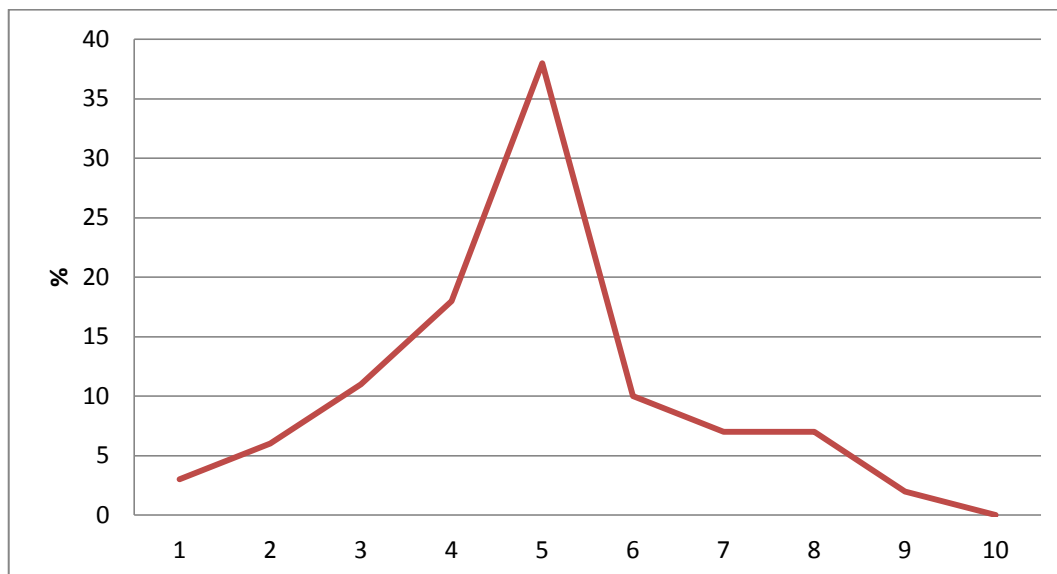


Рис.3.2. Розподіл кількості викладачів за набраними балами з 10 можливих (%) в оцінюванні професіоналізму

Як видно з рис.3.2, максимальних 10 балів не набрав ніхто, менше чверті викладачів фахових дисциплін (24%) набрали більше 5 балів. За результатами експертних оцінок було з'ясовано також, що лише 12,6% викладачів фахових дисциплін цікавляться нововведеннями у сфері освіти; 21,3% прагнуть урізноманітнити процес викладання, зробити його привабливим для студентів; 14,5% спроможні оригінально конструювати навчально-виховний процес; 54,6% працюють над поглибленням знань у сфері науки, дисципліну з якої вони викладають, проте лише 8,7% викладачів систематично працюють з психологічною та педагогічною літературою.

Кількісні та якісні показники, отримані на констатувальному етапі дослідження, дали змогу зробити висновок про загальний низький рівень професійного розвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ, що виявляється переважно в: нестабільному психоемоційному стані, наявності високого психічного напруження, низької психоемоційної комфортності та

емоційного тону (65% опитаних); домінуванні невизначеної, зовнішньої мотивації професійної діяльності та професійного навчання (77% опитаних); низькому рівні готовності до професійної діяльності: неусвідомленості сутності професіогенезу викладача, особливостей його професійної діяльності (91% опитаних), низькому рівні розвитку професійних умінь (67% опитаних) та професійних якостей (72% опитаних); переважно невизначеним (50% опитаних) та негативним (34%) ставленням до ВНЗ, вищої професійної освіти, професії викладача ВНЗ тощо; негармонійній професійній Я-концепції, неузгодженості її складових (83% опитаних).

З'ясувалась необхідність орієнтування викладачів у системі наявних у педагогіці знань про структуру педагогічної діяльності викладача вищої школи, її творчий характер, особливості реалізації в аграрному ВНЗ. Такі невтішні результати спонукали нас до організації відповідної методичної роботи з підвищення рівня професіоналізму викладачів фахових дисциплін шляхом створення умов для їхнього професійного саморозвитку.

Аналізуючи різні підходи до підвищення якості педагогічної діяльності викладацького складу аграрного ВНЗ, вдалося встановити необхідність науково-теоретичного осмислення цього феномена викладачами, формалізації та впорядкування накопиченого ними обсягу наукових знань про структуру педагогічної діяльності. Було визначено важливу роль активності самого викладача в процесі вдосконалення педагогічної діяльності та його професійного саморозвитку.

Аналіз результатів опитування завідувачів кафедр і бесід з викладачами показав, що основними причинами недостатньої уваги до професійного саморозвитку є такі: незнання способів самоосвіти, недостатність методичних матеріалів, відсутність системної та цілеспрямованої роботи кафедр щодо вдосконалення професійного рівня викладачів, формалізм в оцінюванні роботи викладача, відсутність умов для ефективної діяльності, низька навчально-пізнавальна мотивація студентів тощо. Було зроблено висновок, що підвищення ролі саморозвитку викладача в процесі його професійного становлення залежить

як від нього самого, так і від умов, у яких він працює. Тому в процесі дослідно-експериментальної роботи ці чинники були враховані як на етапі організації, так і на етапі впровадження.

На *формульованому етапі дослідження* (2012 – 2014 рр.) здійснювався педагогічний експеримент, в основі якого була реалізація педагогічних умов, що забезпечували професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін. Для визначення впливу педагогічних умов на рівень професійного саморозвитку викладачів було обрано контрольні та експериментальні групи. До початку експерименту за результатами оцінювання показників саморозвитку було визначено групи КГ1 – контрольна група (380 чол.) і ЕГ1 – експериментальна група (384 чол.), в якій середнє значення показників було дещо нижчим. У контрольній групі КГ1 жодних заходів щодо професійного саморозвитку викладачів спеціально не здійснювалось, їхня професійна діяльність відбувалась у традиційних умовах організації навчальної діяльності в аграрному ВНЗ. В експериментальній групі ЕГ1 упродовж трьох років були поетапно впроваджені педагогічні умови, що детально описані в другому розділі дисертації.

Через три роки викладацької діяльності ці самі групи викладачів, які ми позначили як КГ2 і ЕГ2 відповідно, піддавались повторному діагностуванню за тими самими показниками. Результати діагностування представлені в таблиці 3.3.

Аналіз динаміки професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін здійснювався у дослідженні з урахуванням вимог об'єктивності, валідності, надійності, систематичності, цілісності й комплексності, врахування особливості об'єкта вивчення та умов проведення експерименту, гуманістичної спрямованості. Об'єктивність – це максимальне виключення суб'єктивних оцінок врахування результатів як позитивних так і негативних, створення рівних умов для професійної підготовки викладача ВНЗ. Педагогічний процес у ВНЗ має цілісний характер. Педагогічний експеримент передбачав усебічне вивчення різних сторін професійної діяльності викладача аграрного ВНЗ, використання комплексу критеріїв і сукупності різних способів і методів контролю.

Важливою вимогою здійснення експерименту було врахування психологічних особливостей вивчення діяльності викладачів фахових дисциплін, а також умов і конкретних ситуацій проведення спостереження. Гуманістичну спрямованість педагогічного експерименту було забезпечено створенням обстановки довіри, поваги до особистості, максимально сприятливих умов, позитивного емоційного мікроклімату.

Організуючи експеримент, ми виходили з того, що нав'язати особистості шлях її розвитку неможливо, але створити такі умови, щоб викладач сам прагнув до саморозвитку, цілком реально. Експериментальна методика спрямовувалась на забезпечення кожної з педагогічних умов.

На етапі мотивації переконували викладачів, що за сучасних умов є потреба в самовиховній роботі кожного педагога. Для цього рекомендували кожному викладачу застосовувати таку цілісну систему методів самовиховання:

- самопізнання (варто вивчати свої особисті якості, характер, темперамент, пам'ять, щоб аналізувати результати своєї діяльності);
- самооцінювання, що визначається через світогляд, ідеали, рівень розвитку особистості та є результатом порівняння себе з певними ідеалами;
- самопорівняння як різновид самооцінювання визначається через порівняння себе з іншими, спонукаючи запозичувати в колег позитивний досвід;
- самообов'язковість – це внутрішня вимога до самого себе, до своєї поведінки, вона є внутрішнім переконанням;
- самотренування, що засноване на формуванні стійких навичок поведінки як у практичній педагогічній, так і в побутовій діяльності;
- самопримус – вольове зусилля, спрямоване на подолання труднощів, що заважають досягти намічених цілей.

На етапі засвоєння знань про методику та особливості професійного саморозвитку викладача вищої школи кожною кафедрою організовували процеси самоосвіти, самовиховання та впровадження інноваційних педагогічних технологій, котрі передбачали:

- застосування прийомів психологічної корекції і поведінки та педагогічної діяльності викладачів фахових дисциплін, подальше формування педагогічних і спеціальних професійних здібностей;
- підвищення ефективності професійної підготовки педагогів з проблемних питань соціально-психологічного управління, методики індивідуально-виховної роботи, психологічного аналізу поведінки та діяльності особистості у критичних ситуаціях, психології управління особистостями;
- опрацювання пропозицій щодо подальшого формування професійно-педагогічної спрямованості викладачів фахових дисциплін у навчально-виховному процесі;
- психолого-педагогічний вплив на розвиток професійних якостей з урахуванням динаміки цього процесу;
- засвоєння теоретичних основ і впровадження інноваційних технологій у навчальний процес аграрного ВНЗ.

На *підсумковому етапі дослідження* (2015 р.) підводились підсумки експериментально-дослідної роботи. В аграрних ВНЗ передбачалось три основні види контролю адміністрації за професійним саморозвитком викладачів:

- 1) попередній контроль здійснювався на початку навчального року, коли педагоги готуються до нового навчального року й разом з навчальними та робочими програмами складають плани самоосвіти. Своєчасні поради та рекомендації адміністрації допомагали викладачам відібрати питання для самостійного опрацювання, зосередити увагу на головних напрямках свого професійного саморозвитку. Провідний метод контролю – співбесіди з окремими викладачами та перевірка планів самоосвіти;
- 2) поточний контроль здійснювався впродовж навчального року (аналізувались відвідані заняття, наукова та науково-методична діяльність викладача). Адміністрація допомагала осмислити та обґрунтувати вдалі моменти в роботі, а разом з тим – виявити недоліки в роботі, певні труднощі, проаналізувати причини їх появи;

3) підсумковий контроль здійснювався наприкінці семестру чи навчального року. Частіше за все відбувався у формі бесіди з викладачами та колективного обговорення успіхів кафедри та досягнень кожного її члена.

Результати педагогічно експерименту було опрацьовано методами математичної статистики, оформлявся текст дисертації, формулювались висновки. Ефективність експериментально-дослідної роботи підтверджено довідками про її впровадження в кількох аграрних ВНЗ України.

3.2. Результати педагогічного експерименту

Для оцінювання процесу вдосконалення структури педагогічної діяльності викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ як результату їхнього професійного саморозвитку необхідно прийняти декілька критеріїв, які з достатньою повнотою здатні охопити всі істотні характеристики досліджуваного явища. Критерій – це ознака, на підставі якої здійснюється оцінка, це засіб перевірки, мірило оцінки. Узагальнення різних вимог до критеріїв оцінювання ефективності того або іншого педагогічного явища (процесу) дозволило встановити, що основними ознаками, яким повинні задовольняти засоби перевірки, є: а) об'єктивність, що дозволяє оцінювати досліджуване педагогічне явище (процес) однозначно, не допускаючи спірних оцінок різними дослідниками; б) адекватність, тобто оцінювати саме те, що хоче оцінити експериментатор; у) нейтральність, подібність, рівнозначність для всіх явищ (процесів) даного дослідження.

На сьогодні науковцями, методистами, працівниками освітніх установ накопичений величезний аналітичний матеріал, але до цих пір чітких і науково обґрунтованих критеріїв оцінювання праці педагогів не існує. Це відбувається з трьох причин.

По-перше, критеріями стає все, що певним чином пов'язане з особливостями педагогічної діяльності, і забувається, що критеріями є тільки окремі ознаки, що використовуються як “мірило праці” педагога.

По-друге, автори, які дають перелік різноманітних критеріїв, не повністю дотримується принципу дієвості, аналіз закінчується на рівні складу, без переходу

до систематизації окремих елементів, їх логічної впорядкованості, виявлення частки кожного з елементів у системі цілого.

По-третє, рекомендації з вибору критеріїв не супроводжуються аналізом атестації інших фахівців, чия праця також є творчою.

Тому, приступаючи до визначення результатів експерименту, ми враховували те, що є низка об'єктивних і суб'єктивних труднощів у здійсненні контролю та оцінювання показників у системі професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ. Аналіз показав, що до об'єктивних причин можна віднести:

- надзвичайну багатогранність процесу формування та розвитку професійних якостей педагогів ВНЗ та його результатів;
- велику кількість об'єктів, що потребують оцінювання;
- складність структури об'єктів оцінювання;
- складність у визначенні критеріїв оцінювання кожного з об'єктів;
- відсутність науково-обґрунтованих і адаптованих до особливостей функціонування ВНЗ методик оцінювання процесу та результативності формування професіоналізму педагогів;
- складність встановлення та доведення взаємозв'язку навчання з розвитком професійних якостей за тією чи іншою програмою та змінами у результатах роботи осіб, які навчались;
- законодавча та нормативно-правова невизначеність суб'єктів оцінювання, їх завдань, повноважень, підзвітності та відповідальності.

На підставі проведених досліджень було визначено, що існує також ряд суб'єктивних факторів недосконалості здійснення контролю та оцінювання в системі професійного саморозвитку викладачів, що перешкоджають забезпеченню його ефективності. До них відносимо такі:

- недостатнє усвідомлення важливості оцінювання для підвищення ефективності професійної діяльності викладачів ВНЗ;

- неналежний рівень підготовленості керівників навчальних закладів до здійсненню контролю та оцінювання процесу саморозвитку викладачів та його результатів;
- недостатнє розуміння значимості використання результатів контролю та оцінювання для удосконалення системи розвитку професійних якостей викладачів;
- недостатній рівень підготовленості фахівців до визначення об'єктивних критеріїв оцінювання компонентів навчального процесу з розвитку професіоналізму, зокрема, його цілей, змісту, методів і форм організації навчання;
- недооцінка значимості комплексного застосування попереднього, поточного та підсумкового контролю для забезпечення ефективності підвищення професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін;
- недостатність здійснення попереднього контролю як способу встановлення точки відліку, з якої слід починати оцінку позитивних змін у професійному саморозвитку викладачів.

Оскільки основним результатом професійного саморозвитку викладача є його творча самореалізація, то ефективність експериментально-дослідної роботи оцінювали за показниками самореалізації за такими її компонентами: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний. Ці компоненти були взяті за критерії оцінювання процесу професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ.

Враховувалося, що кожен критерій виражає вищий рівень явища, що вивчається, служить еталонним зразком, порівнюючи реальні явища з яким, можна встановити ступінь їх відповідності, наближення до ідеалу. Критерій повинен бути розгорненим, тобто включати дрібніші одиниці вимірювання, що дозволяють в реальній практиці «заміряти» дійсність порівняно з ідеалом. Такими одиницями є показники, які, будучи структурними компонентами критерію, служать типовими й конкретними проявами істотних сторін явища (процесу), що

вивчається, що свідчать не тільки про його наявність, а й про рівень його розвитку.

В ході аналізу наукових джерел, результатів спостережень, бесід з посадовими особами ВНЗ і кафедр, викладачами, студентами були виявлені ознаки, що найбільшою мірою розкривають єдність думок і оцінок за вказаними критеріями. Сукупність критеріїв і показників професійного саморозвитку викладачів (критерійних ознак) в узагальненому вигляді представлена в таблиці 3.4. Проведений аналіз показав, що на сучасному етапі в Україні для вирішення проблеми оцінювання показників у системі професійного саморозвитку педагогів ВНЗ виникла необхідність у науковій розробці комплексу педагогічних умов і відповідного діагностувального інструментарію. Тому в дисертаційному дослідженні розроблявся і застосовувався як сукупність критеріїв оцінювання професійного саморозвитку комплекс засобів, що дозволяють порівнювати результативність педагогічних умов. У найбільш узагальненому вигляді мета оцінювання полягала в тому, щоб зробити висновки стосовно впливу визначених і обґрунтованих педагогічних умов на підвищення ефективності професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ, методики їх реалізації та результатів експериментально-дослідної роботи на педагогічну діяльність викладачів.

Визначення методів і засобів оцінювання, їх застосування здійснювались з урахуванням ряду факторів, а саме: мети оцінювання; об'єктів, що оцінюються; часових і кадрових ресурсів для здійснення оцінювання; науково-методичного, інформаційного та матеріально-технічного забезпечення процесу оцінювання. Для забезпечення ефективності професійного саморозвитку педагога ВНЗ є важливою якістю оцінювання, забезпеченню якої сприяє логічна послідовність процесу оцінювання. У нашій практиці процес оцінювання здійснювався за таким планом:

- 1) визначення мети;
- 2) з'ясування шляхів використання результатів оцінювання;
- 3) визначення об'єктів оцінювання;

- 4) визначення суб'єктів оцінювання;
- 5) добір оптимальних методів оцінювання;
- 6) розробка засобів оцінювання;
- 7) визначення часу та місця проведення оцінювання;
- 8) здійснення оцінювання із застосуванням обраних методів і засобів;
- 9) обробка результатів оцінювання;
- 10) підготовка звіту за результатами оцінювання, що включає пропозиції стосовно удосконалення процесу підвищення ефективності професійного саморозвитку з метою забезпечення оптимальності;
- 11) перегляд стратегії оцінювання для забезпечення його максимального впливу на удосконалення професійного саморозвитку педагога аграрного ВНЗ.

Накопичений досвід проведення атестації педагогічних і керівних кадрів переконує, що при вивченні професіоналізму педагогічних працівників керуються такими основними вимогами до діагностування:

1. Вивчення рівнів професійного саморозвитку має бути спрямоване на виявлення індивідуальних особливостей професійного зростання.
2. Оцінювання професійного саморозвитку повинне проводитися не лише шляхом порівняння отриманих результатів з якими-небудь нормами, середніми величинами, а й шляхом зіставлення їх з результатами попередніх діагностувань з метою виявлення характеру просування в розвитку, професійному зростанні педагога.
3. Діагностика професійного саморозвитку потрібна не лише для виявлення актуального рівня, а й для визначення можливих індивідуальних шляхів удосконалення.
4. Вивчення професійного саморозвитку має спиратися на самоаналіз, самодіагностику результативності професійної діяльності педагогів для створення мотивації самовдосконалення і професійного саморозвитку.
5. Рівень професійного саморозвитку повинен розглядатися як змістова характеристика діяльності викладача, а процес самовдосконалення, професійного

зростання – як розвиток, зміна якісно своєрідних етапів діяльності. Не можна використовувати результати діагностики для "навішування ярликів", ними слід керуватися для побудови обгрунтованої системи роботи з кадрами. Вивчення роботи викладачів фахових дисциплін на діагностичній основі дозволяє здійснювати роботу з узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Конкретні умови діяльності аграрних ВНЗ і самих викладачів обумовлюють необхідність дотримання наступних правил:

- 1) Діагностика рівня професійного саморозвитку викладача важлива і потрібна не як самоціль, а як засіб виявлення рівня професіоналізму усього колективу кафедри, її педагогічного потенціалу, можливостей колективу в реалізації висунених цілей розвитку аграрного ВНЗ.
- 2) Вивчення професійного саморозвитку не має бути прив'язане тільки до атестації кадрів, а має бути неперервним процесом і охоплювати усіх викладачів.
- 3) Під час діагностування професійного саморозвитку важливо враховувати індивідуальні особливості викладачів.

В основу діагностування нами були покладені такі основні принципи:

- а) принцип гуманізму й оптимізму, що припускає опору на сильні якості особистості, на достоїнства людини;
- б) принцип комплексності, що припускає при вивченні професійного саморозвитку врахування усіх компонентів, з яких він складається;
- в) принцип єдності особистості та її діяльності;
- г) принцип надійності та валідності діагностичної методики;
- д) принцип довіри до результатів самодіагностування педагога.

Діагностичні методики, що були використані для визначення динаміки професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ, представлені в додатках. Основним методом визначення динаміки професійного саморозвитку був метод самооцінювання. Професійна самооцінка, в загальному плані виступає як ступінь задоволеності самим собою, в психології праці визначена як оцінка людиною-професіоналом своїх особистісно значущих

фізичних, психічних, соціальних параметрів по відношенню до професійних завдань. З погляду успішності діяльності має значення:

- рівень самооцінки;
- адекватність самооцінки;
- стійкість самооцінки;
- гнучкість самооцінки.

У міру оволодіння професійною роллю розвиток походить від частково-адекватної самооцінки до максимальної її адекватності, стійкості, гнучкості при загальному високому рівні. Будь-яке відхилення самооцінки від адекватного рівня може приводити до професійної деформації особистості.

Ефективність дослідно-експериментальної методики визначалась за результатами визначення розуміння важливості неперервного саморозвитку, наявності мотивації до професійного саморозвитку (ціннісно-мотиваційний критерій), наявності знань щодо організації самоосвіти (когнітивний критерій) та практичного використання здобутих у результаті саморозвитку знань і вмінь (операційний критерій), а також здатності до аналізу власних устремлінь, знань, умінь, результатів власної діяльності (рефлексивний критерій).

Вимірювання показників за кожним із критеріїв здійснювалось за допомогою відповідних діагностичних методик до і після проведення експерименту. Було використано такі діагностичні методики: тест „Креативність” за Н. Вишняковою, тест „Розподіл та переключення уваги” за методикою Л. Столяренка, тест “Самооцінка творчого потенціалу особистості”, тест „Яка у вас мотивація до успіху?”, тест оцінювання комунікативних умінь, питальник „Оригінальність” за тестом „креативність” Н. Вишнякової, шкала самооцінювання результатів діяльності за методикою М. Гафітуліна, Тести на визначення самостійності, терплячості Е. Рогова та ін. Окремі з цих методик представлені в додатку Л. Для виявлення ступеня готовності викладачів до їхнього активного включення в процес професійного саморозвитку проводився діагносту вальний зріз рівня сформованості мотивації пізнавальної діяльності, професійної

діяльності, самооцінювання, емоційної зрілості, духовної зрілості, соціального інтелекту та аналіз отриманих результатів.

Для визначення рівнів сформованості мотивації пізнавальної діяльності викладачів використовувалася методика А. Реана [159], а діагностування рівнів сформованості мотивації професійної діяльності проводилося з використанням методики К. Замфір у модифікації А. Реана [159]. Сформованість адекватної самооцінки викладачів визначалася за методикою Н. Бордовської та А. Реана [26], а рівні сформованості метапрофесійних якостей (емоційної зрілості, духовної зрілості, соціального інтелекту та суспільно-політичної свідомості) – за методикою О. Жука та Н. Кошель [159].

Результати констатувального експерименту, проведеного в 2011 – 2012 роках і спрямованого на визначення рівня сформованості мотивації пізнавальної та професійної діяльності у викладачів фахових дисциплін, наведені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Розподіл викладачів за рівнями мотивації пізнавальної та професійної діяльності викладачів

Вид діяльності	Рівні сформованості мотивації			
	високий	достатній	середній	низький
Пізнавальна	35 %	43 %	15 %	7 %
Педагогічна	26 %	32 %	31 %	11 %

Зіставлення показників, наведених у таблиці 3.2, дає підстави зробити висновок про певну подібність розподілу викладачів за рівнями сформованості мотивації пізнавальної та педагогічної діяльності. Проте звертає на себе увагу той факт, що лише чверть викладачів фахових дисциплін мають високий рівень і 11 % мають низький рівень мотивації до педагогічної діяльності.

Використовуючи методику Н. Бордовської та А. Реана [159] для визначення рівнів сформованості самооцінки як складової рефлексивного компоненту професійного саморозвитку викладача, адекватну самооцінку вважали високим рівнем сформованості самооцінки, дещо завищену та занижену самооцінки – достатнім рівнем сформованості самооцінки у викладачів, завищена чи занижена

самооцінки вказували на низький рівень сформованості самооцінки у викладачів. Результати констатувального етапу дослідження, спрямованого на визначення рівня сформованості самооцінки у викладачів, показали низький рівень сформованості адекватної самооцінки у 52% викладачів фахових дисциплін.

Очевидно, що низький рівень сформованості адекватної самооцінки більше, ніж у половини викладачів фахових дисциплін гальмує процес їхнього професійного саморозвитку, а тому потребує додаткових зусиль з боку науково-педагогічного складу ВНЗ. Тому було вирішено розробити нові методи, прийоми та засоби педагогічного впливу на процес професійного саморозвитку викладачів.

Для одержання числових значень показників готовності до професійного саморозвитку і подальшого їх порівняння в контрольних і експериментальних групах, а також з метою визначення рівнів готовності до неперервного професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ здійснювали кваліметричний розподіл рівнів за тестами у відповідності до шкали оцінювання в балах від 1 до 4 (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

Кваліметричний розподіл рівнів за тестами у відповідності до шкали оцінювання в балах

Методика	Кількість рівнів	Шкала оцінювання рівнів
Питальник „Допитливість” за тестом „креативність” Н. Вишнякової	0-2 бали – низький рівень 3-5 балів – середній рівень 6-8 балів – достатній рівень 9-10 балів – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень - 4
Питальник „Оригінальність” за тестом „креативність” Н. Вишнякової	0-2 бали – низький рівень 3-5 балів – середній рівень 6-8 балів – достатній рівень 9-10 балів – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень - 4
Тест оцінювання комунікативних умінь	70-100 % – Ви поганий співрозмовник 40-70 % – Вам властиві деякі недоліки 10-40 % – Ви гарний співрозмовник 0-10 % – Ви відмінний співрозмовник	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень - 4

Шкала самооцінки результатів творчої діяльності за методикою М.Гафітуліна.	1.Повторив відоме (вихідне) 2. Трохи змінив відоме (використав уже відоме) 3. Якісно змінив відоме 4. Придумав своє нове.	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень - 4
Тест “Самооцінка творчого потенціалу особистості”	48 і більше балів - значний творчий потенціал; 36-47 є якості, які дозволяють творити, але є й бар’єри; 24 - 47 балів – є багато бар’єрів, що перешкоджають творити; 23 і менше балів – низький потенціал	низький потенціал - 1 середній потенціал - 2 достатній потенціал - 3 високий потенціал – 4
Тест „Мотивація до успіху”	Менше 14 балів – мотивація до успіху дуже слабка (низький рівень); 15-20 балів – середня мотивація до успіху; 21-27 – достатня; 28-32 бали – надзвичайно сильна мотивація до успіху.	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень - 4
Тест на визначення самостійності за Е. Роговим	0-14 балів. Нерішуча людина, яка, швидше за все, розгубиться в складній ситуації. 15-29 балів. Сильний характер. Самостійність є високою і вона повністю обґрунтована. 30-44 бали. Самостійна у всьому людина, яка абсолютно не прислухається до думки оточуючих, але є зайва самовпевненість.	низький рівень - 1 середній рівень - 4 високий рівень – 2
Тест на визначення рівня конкурентоспроможності за Е. Роговим	30-42 бали - дуже низький; 43-57 балів - низький; 58-70 балів - нижче за середній; 71-83 бали - трохи нижче за середній; 84-96 бали - середній; 97-109 балів - трохи вище за середній; 110-122 бали - вище за середній; 123-137 балів - високий; 138-150 балів - дуже високий.	нижче за середній – 1 середній - 2 вище за середній - 3 високий - 4.
Тест на визначення самоорганізованості до самоосвіти за Е. Роговим	Менше 50 балів – не здатний до самоорганізації; 51-60 балів – немає чіткої системи самостійної організації. 61-71 бал – достатня організованість; 72-78 балів – високоорганізована людина.	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень – 4
Тест на визначення рівня саморозвитку за Е. Роговим	15-35 – зупинений саморозвиток. 36-54 – відсутня сформована система саморозвитку, 55-65 – орієнтація на розвиток значно залежить від умов; 66-75 балів – активний саморозвиток;	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень – 4

Здібності до рефлексії	1 – 7 балів – низька здатність до рефлексії, 8 - 14 середня, 15-21 – достатня, 22- 29 – висока здатність до рефлексії.	низький рівень - 1 середній рівень - 2 достатній рівень - 3 високий рівень – 4
Рівень самооцінки (з використанням коефіцієнта Спірмена)	від -1 до -0,5 – неадекватно занижена; від -0,5 до 0 – низька; від 0,1 до 0,5 – адекватна; від 0,6 до +1 – неадекватно завищена	неадекватно занижена - 1; низьк - 3; адекватна - 4; неадекватно завищена - 2

Узагальнені числові значення показників представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Числові значення показників готовності до професійного саморозвитку

Критерії та показники	Групи			
	КГ1	КГ 2	ЕГ 1	ЕГ 2
<i>ціннісно-мотиваційний критерій</i>				
Допитливість	3,1	3,2	3,0	3,1
спрямованість на досягнення мети	3,0	3,2	3,1	3,3
мотивація до успіху	2,9	3,0	3,0	3,2
прагнення самовдосконалення	3,2	3,1	3,0	3,3
потреба в самоосвіті	3,3	3,2	3,0	3,6
<i>когнітивний критерій</i>				
знання етапів саморозвитку	2,6	2,6	2,7	3,2
знання методів професійного саморозвитку	2,5	2,6	2,4	3,1
знання можливостей і ресурсів Інтернету для професійного саморозвитку	2,6	2,8	2,5	3,2
знання вимог до професійних якостей педагога вищої школи	2,5	2,6	2,4	3,1
знання вимог до проведення занять у вищій школі	2,2	2,5	2,3	3,2
<i>операційний критерій</i>				
уміння організувати час	2,7	3,3	3,1	3,4
уміння самовиховання	2,5	3,1	2,4	3,3
уміння самоосвіти	2,4	2,8	2,4	3,2
уміння використовувати можливості й ресурси мережі Інтернет для професійного саморозвитку	2,4	2,7	2,1	3,2
комунікативні вміння	2,1	2,3	2,1	3,1

<i>рефлексивний критерій</i>				
рівень самооцінки	2,6	2,8	2,4	3,2
здатність до рефлексії	2,0	2,4	2,3	3,1
Самокритичність	2,5	2,5	2,4	3,0
усвідомлення власних сильних і слабких сторін	2,6	2,8	2,5	3,4
Відповідальність	3,0	3,2	3,2	3,4
Середнє значення	2,64	2,84	2,62	3,23

Для того, щоб довести однорідність вибірок і не випадковість розходжень числових результатів у контрольних і експериментальних групах до експерименту, використовували формулу обчислення критерію істотності відмінностей (критерію згоди Пірсона) [31, с.137]:

$$t = \frac{v_E - v_K}{\sqrt{\frac{v_E^2}{2n_E} + \frac{v_K^2}{2n_K}}},$$

де $v_E = \frac{\sigma_E}{x_E}$ і $v_K = \frac{\sigma_K}{x_K}$, а середнє квадратичне відхилення обчислювалося за

формулою $\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$, де n – кількість показників, \bar{x} – середнє значення

показника. Обчислення критерію істотності розходжень до початку експерименту дали значення $t \approx 0,09 < 3$, яке вказує, що відмінність числових значень в КГ1 та ЕГ1 відсутня, тобто групи однакові. Експериментальною групою була вибрана та, де середнє значення показників виявилось трохи меншим.

Після проведення експерименту, який тривав 3 роки поспіль, було здійснене повторне діагностування показників готовності до неперервного професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ за тими самими методиками.

Було з'ясовано, що числове значення коефіцієнта не випадковості розбіжностей між КГ1 і ЕГ1, яке становить 0,09, вказує фактично на відсутність розбіжностей між групами викладачів до початку експерименту. Після трьох років професійної діяльності викладачі обох типів груп набули знань, умінь і навичок щодо професійного саморозвитку. Так, у контрольній групі на початку

спостережень і через 3 роки значення критерію невинадковості розходжень уже збільшилось і становило 0,94. Проте, за законами математичної статистики, таке значення вважається ще занадто малим і вказує, що розбіжності між КГ1 і КГ2 є несуттєвими і, швидше за все, випадковими. Обчислення критерію невинадковості розходжень у числових значеннях показників готовності до професійного розвитку між викладачами ЕГ1 і ЕГ2 дало число $4,09 > 3$, що вказує на суттєвість відмінностей і на невинадковість таких результатів.

Отже, робимо висновок, що впровадження в аграрному ВНЗ описаних у другому розділі дисертації педагогічних умов сприяло значному підвищенню рівня готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін.

Визначення рівнів проводилося за сумою набраних балів кожним викладачем. Оскільки всіх показників 20 і кожний оцінювався за 4-ти бальною шкалою, то найбільшою могла б бути сума у 80 балів, яку ми й розбили на 4 рівні таким чином: менше 20 балів – низький рівень; від 21 до 40 – середній рівень, від 41 до 60 балів – достатній рівень; від 61 до 80 – високий рівень професійного саморозвитку.

Виявляючи рівень готовності до професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ, ми використовували ще й такі якісні характеристики рівнів:

Перший (I) – низький рівень. У викладача з низьким рівнем готовності до професійного саморозвитку потреба в усвідомленій, самостійній організації власної діяльності щодо самовдосконалення не сформована. Він більш залежний від ситуації й думки навколишніх людей, часто й некритично слідує чужим порадам. Його цілі й плани дій виробляються під впливом інших людей, несамотійно. Потреби в самовихованні ще не набули конкретного змісту. Як правило, на цьому рівні професійне становлення здійснюється під впливом зовнішніх умов і об'єктивних вимог. За відсутності сторонньої допомоги у викладача неминуче виникають проблеми в організації професійної діяльності. Можливість компенсувати несприятливі для досягнення поставленої мети особистісні та професійні якості в такого викладача понижена, а успішність викладацької діяльності в більшості випадків залежить від особливостей

контингенту студентів. Відсутнє будь-яке планування свого професійного саморозвитку. Наявні безсистемні уявлення про методологію викладацької діяльності, спонтанно одержані навички й уміння організувати навчальний процес, відсутність мотивації до самовдосконалення. Не визначені ні стратегічні цілі, ні тактика їх досягнення. Відсутнє прагнення до самореалізації.

Другий (II) – середній рівень. Для викладача з середнім рівнем готовності до професійного саморозвитку характерне бажання успішної діяльності, уміння ставити самостійні цілі й планувати шляхи їх досягнення, але в нього нерозвинені навички самостійної діяльності, відсутня або низька здатність до рефлексії, самоконтролю та самовиховання, проте цілепокладання стає конкретнішим. Викладач ставить перед собою певні завдання щодо професійного саморозвитку. Ці завдання найчастіше стосуються не особистості в цілому, а окремих якостей і вмінь. Багато що як і раніше залежить від обставин. Наявні елементарні знання, вміння й навички самоорганізації, але вони використовуються епізодично. Є стратегічна мета у вигляді мрії, але слабке уявлення про шляхи її досягнення. Про самореалізацію наявні слабкі уявлення.

Третій (III) – достатній рівень. Достатній рівень готовності до професійного саморозвитку свідчить про автономність викладача в організації навчального процесу, його здатність самостійно й усвідомлено ставити цілі, аналізувати ситуацію, моделювати роботу з досягнення мети викладацької діяльності, виділяти критерії її оцінювання та контролювати перебіг виконання як проміжних, так і кінцевих результатів діяльності, адекватно й оперативно реагувати на будь-які зміни.

Є певна система знань, вмінь і навичок щодо самоорганізації та організації пізнавальної діяльності студентів, що використовуються в професійній діяльності, але відсутня потреба в їх удосконаленні. Є стратегічна мета, наявне розуміння способів і шляхів її досягнення, але не завжди докладаються зусилля для застосування цих способів. Є прагнення виконати професійні функції краще за інших, але якщо не доведеться докласти суттєвих зусиль. Наявне бажання успішної самореалізації в майбутньому.

Четвертий (IV) – високий рівень. Знання, вміння й навички постійно вдосконалюються, використовуються для підвищення ефективності викладацької діяльності, професійного та особистісного зростання. Всі зусилля спрямовані на досягнення стратегічної мети. Є прагнення виконувати все краще за інших, навіть якщо доведеться докласти суттєвих зусиль. Наявне бажання успішної самореалізації вже сьогодні, а не лише в майбутньому.

Викладач з високим рівнем готовності до професійного саморозвитку упевнено відчуває себе в незнайомих ситуаціях, самостійно й всесторонньо аналізує та формулює цілі власного професійного розвитку, самостійно здійснює планування, намічає засоби й прийоми роботи над собою, проводить самоконтроль проміжних і кінцевих результатів, уточнення цілей і корекцію дій.

Числові дані дослідження (у відсотках) щодо розподілу викладачів за рівнями готовності до професійного саморозвитку представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Розподіл викладачів за рівнями професійного саморозвитку

Групи	I рівень (%)	II рівень(%)	III рівень(%)	IV рівень(%)
КГ 1 до експерименту	25,6	54,4	14,5	5,5
КГ 2 після експерименту	22,2	47,8	21,3	8,7
ЕГ 1 до експерименту	27,6	51,6	17,0	3,8
ЕГ2 після експерименту	12,5	27,5	46,8	13,2

Динаміку розподілу викладачів за рівнями готовності до професійного саморозвитку краще видно з гістограми на рис. 3.3.

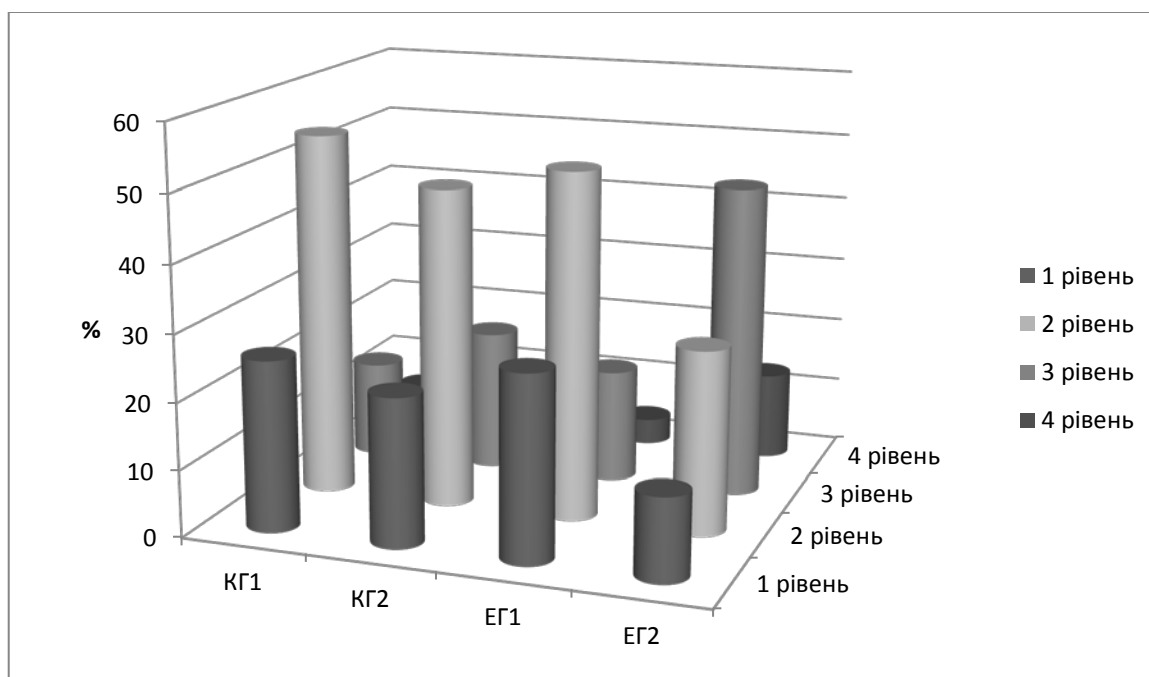


Рис. 3.3. Динаміка розподілу викладачів за рівнями готовності до професійного саморозвитку

Зазначимо також, що не менш важливим аспектом забезпечення ефективності професійного саморозвитку викладача аграрного ВНЗ є аналіз, контроль та оцінювання процесу системи навчання, що здійснюється викладачами як самоаналіз педагогічної діяльності з метою її подальшого вдосконалення. Тому під час вивчення процесів саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ здійснювався аналіз як змістового й технологічного аспектів професійної діяльності, так і її результатів. Для цього були використані інтегральні критерії, що характеризують і професійний, і особистісний розвиток педагогів ВНЗ. Такими критеріями були обрані: якість професійних знань, рівень володіння професійними вміннями і навичками, культура професійного мислення, рівень розвитку творчих здібностей, професійно ціннісні орієнтації, ступінь задоволеності професією.

Кожен з критеріїв, у свою чергу, характеризувався сукупністю показників. Наприклад, культура професійного мислення викладачів оцінювалася за такими показниками як уміння бачити й аналізувати професійні ситуації, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки між ними, встановлювати тенденції їхнього розвитку

в сучасній педагогічній практиці, аналізувати особливості поведінки суб'єктів педагогічної діяльності в різних ситуаціях.

Розвиток творчих якостей викладачів аграрних ВНЗ визначався за такими показниками як уміння бачити різні варіанти вирішення професійних завдань, умов їхнього застосування, вибір оптимального варіанту для даних умов, проектування професійної діяльності, визначення нестандартного підходу, наявність власної позиції й індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Аналіз навчального процесу здійснювався також керівництвом кафедри, ВНЗ. З метою удосконалення практичного спрямування професійного саморозвитку педагога аграрного ВНЗ особливе значення має проведення аналізу формування та розвитку його професійних умінь. З метою здійснення цього аналізу виникла необхідність звернути увагу на:

- чіткість, конкретність визначення цілей професійного саморозвитку, їх відповідність потребам підготовленості викладачів до виконання професійних завдань і функцій;
- визначеність переліку умінь, окремих дій, що потребують формування; визначеність вимог до рівнів сформованості професійних навичок і умінь; добір вправ з урахуванням цілей практичної педагогічної підготовки; логічна послідовність виконання вправ та інших завдань для оволодіння професійними вміннями;
- добір і використання системи методів формування професійних умінь викладачів;
- забезпечення оптимального рівня активності, самостійності та творчості викладачів;
- доведення до відома педагогів критеріїв сформованості професійних умінь; забезпечення контролю, взаємоконтролю та самоконтролю викладачів у процесі професійного саморозвитку;
- спрямування діяльності викладачів на подальше удосконалення професійних умінь у процесі виконання обов'язків педагога та самоосвіти.

Завідувачам кафедр була запропонована методика комплексного оцінювання навчально-виховної професійної діяльності викладача фахових дисциплін аграрного ВНЗ:

1. Нормативний блок.

1.1. Виконання вимог кваліфікаційної характеристики викладачем.

1.2. Дотримання вимог керівних документів, положень, постанов та інше.

2. Адміністративний блок (аналіз загальної успішності студентів з фахових дисциплін).

3. Соціально-психологічний блок (спостереження за психологічним кліматом у колективі, поведінкою кожного).

4. Експертний блок (за оцінкою провідних викладачів, завідувача кафедри).

4.1. Оцінювання провідними викладачами під час відвідування занять з фахових дисциплін: характеру активності викладача; рівня творчості у педагогічній діяльності викладача.

4.2. Оцінка рівня професійного саморозвитку викладача.

4.3. Експертна оцінка розвитку окремих загальних і спеціальних професійних якостей.

Результати комплексного оцінювання за вказаними блоками дозволили зробити такі висновки:

- 1) існує взаємозв'язок між комплексною оцінкою рівня сформованості та подальшого розвитку професійних якостей педагога, підсумковою оцінкою його педагогічної діяльності;
- 2) високе значення коефіцієнта кореляції свідчить про прогностичність застосування методики комплексної оцінки з розвитку професіоналізму викладачів;
- 3) комплексна оцінка майбутнього викладача дозволяє оцінити його всебічно.

Аналіз також показав, що оволодіння професійними вміннями та системою знань, які складають теоретичну основу успішної професійної педагогічної діяльності, здійснюється в процесі навчальних занять, забезпечення ефективності

підвищення професійного саморозвитку розвитку викладача ВНЗ вимагає результативності кожного навчального заняття, що ним проводиться.

Аналіз розвитку професійних якостей являє собою систему і лонгітюдну діагностику якості сучасної професіоналізації викладачів аграрних ВНЗ. Спостереження за розвитком професійних якостей викладачів аграрних ВНЗ дозволив виявити тенденції їхнього становлення, встановити їх залежність від факторів, які впливають на процес професійного саморозвитку.

Обов'язковою умовою ефективного професійного саморозвитку є здійснення індивідуального підходу у вивченні та формуванні професійних якостей викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ. З урахуванням цього здійснювали спеціальну (цільову) підготовку педагогів і прогнозували успішність (неуспішність) їхньої педагогічної діяльності. При цьому враховувалося, що показники професійної успішності залежать не від одного, а від декількох чинників. Тому, аналізуючи інтелектуальні якості й уміння викладача вищої школи, визначали, наскільки професійні якості розвинуті й характерні для конкретного педагога.

Особлива увага зверталась на якості, що представлені в таблиці 3.6. Також нами було проведено кореляційний аналіз між показниками розвитку професійних якостей педагогів ВНЗ, отриманими під час моніторингу з використанням методики комплексної оцінки, і показниками розвитку тих самих професійних якостей за даними самооцінювання (табл. 3.6). Кореляційний зв'язок визначали за допомогою формули

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}, \text{ де } \bar{x} \text{ та } \bar{y} - \text{середні значення якостей, оцінених за}$$

4-бальною шкалою за допомогою комплексних діагностичних методик і шляхом самооцінювання відповідно.

Таблиця 3.6

Коефіцієнти кореляції між показниками розвитку професійних якостей за показниками комплексної методики діагностики і даними результатів самооцінювання

№	Професійні якості	Значення коефіцієнту кореляції
1.	Уміння прийняти рішення у стислий термін	0,67
2.	Товариствість, уміння вступати в контакт із людьми	0,51
3.	Уміння виділяти в навчальній інформації суттєве, головне	0,63
4.	Наполегливість у досягненні професійних цілей	0,71
5.	Самовладання та витримка	0,55
6.	Рішучість	0,63
7.	Цілеспрямованість та ініціативність	0,72
8.	Організаторські здібності	0,68
9.	Принциповість	0,76
10.	Активність і працездатність в умовах дефіциту часу	0,65
11.	Здатність правильно оцінювати людей	0,56
12.	Самокритичність	0,57

Здійснений нами аналіз результатів показав, що є стійкий позитивний зв'язок між рівнем розвитку професійних якостей педагогів ВНЗ за даними спостереження і за даними самооцінювання. Отже, робимо висновок, що самооцінювання викладачів фахових дисциплін дозволяє оптимально оцінити рівень розвитку професійних якостей і прослідкувати динаміку їхнього професійного саморозвитку на етапах становлення, вносити корективи в їхній професійний саморозвиток.

На підставі проведеного аналізу наукової та методичної літератури з питань ефективності навчального процесу у ВНЗ був визначений перелік показників для здійснення аналізу навчальних занять у системі професійного саморозвитку, який наведено в табл. 3.7. Кожний показник оцінювали за 5-ти бальною шкалою: 1 бал – показник майже не проявляється; 2 бали – показник проявляється незадовільно; 3 бали – показник проявляється задовільно; 4 бали – показник проявляється дуже добре; 5 балів – показник проявляється максимально.

Таблиця 3.7

Схема аналізу навчальних занять для з'ясування якості професійної діяльності викладача

№	Основні аспекти ефективності навчальних занять	До експерименту	Після експерименту
1	Відповідність вибору виду навчального заняття його дидактичним завданням та етапу засвоєння навчального матеріалу.	3,5	4,2
2	Чіткість визначення завдань навчального заняття, їх відповідність вимогам програми.	3,3	4,4
3	Відповідність змісту навчального матеріалу заняття його меті та завданням, загальнодидактичним принципам науковості, системності, послідовності, наступності, актуальності, проблемності та спрямованості на удосконалення професійної компетентності.	3,2	4,3
4	Логічна побудова заняття, визначення його структури з урахуванням психологічних закономірностей та послідовності процесу засвоєння знань і вмінь.	3,3	3,6
5	Відповідність добору та застосування методів навчання змісту та особливостям навчання студентів різних спеціальностей.	3,7	4,1
6	Забезпечення активізації пізнавальної діяльності студентів і спрямованості на досягнення цілей навчання.	3,8	4,3
7	Оптимізація контролю процесу та результативності навчання студентів під час заняття.	3,7	4,1
8	Рівень досягнення цілей навчального заняття.	3,6	4,4
	Середній бал	3,51	4,18

Для оцінювання результативності експериментально-дослідної роботи знайдемо величину нормованого відхилення t за формулою Стюдента:

$$t = \frac{\overline{x_2} - \overline{x_1}}{\sqrt{\frac{(\sum_{i=1}^{n_1} (x_i - \overline{x_K})^2 + \sum_{j=1}^{n_2} (x_j - \overline{x_E})^2)(n_1 + n_2)}{(n_1 + n_2 - 2) \cdot n_1 \cdot n_2}}},$$

де $\overline{x_K}$ та $\overline{x_E}$ – середні бали до і після експерименту відповідно, і для нашого випадку $n_1 = 8$ і $n_2 = 8$.

Коефіцієнт Стюдента виявився рівним $t = 5,46$. З таблиці значень $S(t)$ для розподілу Стюдента [31, с.207] для $n = n_1 + n_2 - 2 = 14$ знаходимо $S(5,5) = 0,999$. Обчислимо ймовірність випадковості відхилень показників якості професійної діяльності викладачів фахових дисциплін до і після проведення експериментально-дослідної роботи за формулою: $P[|\overline{x_2} - \overline{x_1}| > t_\phi] = 2 \cdot [1 - S(t_\phi)] = 2 \cdot [1 - 0,999] = 0,002$. Оскільки ймовірність $0,002 \ll 1$, тобто дуже мала, то це означає, що числові значення показників до і після експерименту істотно відрізняються. Це означає, що організація професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін позитивно вплинула і на якість проведених ними занять.

Аналіз ефективності навчального заняття, на нашу думку, повинен передбачати виявлення не лише оптимальних дій викладача аграрного ВНЗ, а й вивчення результатів навчальної діяльності студентів, що проявляється у засвоєнні ними знань, професійних умінь і навичок інтелектуальної діяльності. Основна мета контролю та оцінювання навчальної діяльності студентів полягає у перевірці ефективності процесу навчання, відповідності його цілей, змісту, методів, організаційних форм психологічним і педагогічним закономірностям та дидактичним принципам. Особлива значимість контролю та оцінювання студентів полягає у його спрямованості на постійне вдосконалення професіоналізації педагогів до ефективного виконання посадових завдань і функцій.

Тому об'єктом педагогічного моніторингу були взяті результати навчально-виховного процесу і засоби, що використовувались для їх досягнення. Він дозволив визначити рівень розвитку професійних якостей викладачів аграрних ВНЗ на тому чи іншому етапі їх формування, оптимальність педагогічних засобів

і технологій, які застосовувались викладачами ВНЗ, їх відповідність поставленим цілям.

Окремо оцінювали роботу кожного викладача над підвищенням свого професійного рівня та спрямованості на інноваційну педагогічну діяльність за якісними характеристиками, що представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Оцінювання роботи викладача
щодо його спрямованості на інноваційну педагогічну діяльність**

Рівень	Якісна характеристика	Бали
Недопустимий	Викладач не вивчає останніх досягнень педагогічної науки і передової практики. Не використовує досвіду своїх колег. Не вдосконалює своєї методики викладання. Не розширює знань зі свого предмета.	1 – 5
Критичний	Викладач вивчає досягнення педагогічної науки і передової практики згідно з рекомендаціями адміністрації і колег. Упроваджує, але без успіху, нові форми й методи організації занять. Лише на показ вдосконалює свою методику викладання. Не цікавиться або зрідка цікавиться досягненнями науки й техніки. Не розширює знань зі своєї дисципліни, задовольняючись тим, що отримав під час навчання у ВНЗ.	6 – 10
Допустимий	Викладач вивчає за різними джерелами досягнення педагогічної науки й практики. Вдосконалює традиційну методику викладання. За необхідності шукає нові форми і методи організації занять. Розширює знання зі своєї дисципліни. Але зростання педагогічної майстерності обмежується лише потребами сьогодення. Він не заглядає у день завтрашній. Викладач не прагне першим на кафедрі використовувати інноваційні технології, але успішно переймає їх у своїх колег.	11 – 15
Оптимальний	Викладач вивчає за різними джерелами досягнення педагогічної науки і практики, постійно вдосконалює свою методику викладання, шукає нові форми й методи організації занять. Розширює знання зі своєї дисципліни. Зростання педагогічної майстерності відображається на результатах його діяльності. Викладач першим використовує інноваційні технології навчання.	16 – 20

Розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнями спрямованості на інноваційну педагогічну діяльність у порівнянні з розподілом за рівнями саморозвитку (з табл.3.5) представлений на рис.3.4.

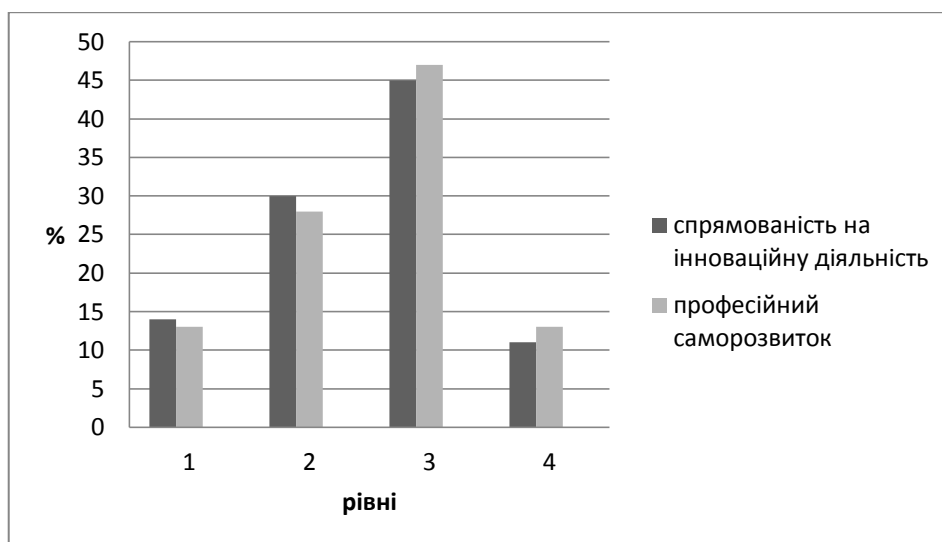


Рис.3.4. Розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнями спрямованості на інноваційну педагогічну діяльність у порівнянні з розподілом за рівнями саморозвитку

Бачимо, що розподіли викладачів фахових дисциплін за рівнями спрямованості на інноваційну педагогічну діяльність та за рівнями саморозвитку схожі між собою. Це означає, що ці два процеси відбуваються паралельно і підсилюють один іншого. Отже, інноваційна педагогічна діяльність є і чинником, що спонукає викладача до неперервного професійного саморозвитку, і результатом цього саморозвитку, оскільки дає можливість самостверджуватись і досягати вершин професіоналізму.

Висновки до третього розділу

Запропоновані в дисертації педагогічні умови варто розглядати як один із ефективних варіантів розв'язання проблеми психолого-педагогічного супроводу професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ. Педагогічний експеримент підтвердив правильність сформульованої гіпотези, що внаслідок формувального експерименту в експериментальній групі, на відміну від контрольної, відбулися статистично значущі зміни у рівнях професійного

саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ: суттєво збільшився відсоток викладачів з високим (з 3,9 % до 13,2 %) і достатнім (з 17,1% до 46,8%) рівнями і відповідно зменшилась частка викладачів із середнім (з 51,7% до 27,5%) і з низьким (27,7 % до 12,5 %) рівнями.

Такі результати, одержані за три роки експериментально-дослідної роботи, дають підстави запропонувати практичні рекомендації щодо організації професійного саморозвитку викладачів інших аграрних ВНЗ. Розроблені нами практичні рекомендації створюють реальну основу комплексного підходу до керівництва професійним саморозвитком викладачів аграрних ВНЗ та спеціального вивчення цієї проблеми на методичних семінарах кафедр. З метою підвищення професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ необхідно:

- розширити функціональні права, самостійність і відповідальність керівників кафедр;
- створити в колективі творчу атмосферу;
- формувати на цій основі нові традиції з професійного становлення викладачів фахових дисциплін;
- удосконалювати ціннісні орієнтації й критерії оцінювання професійної діяльності, висуваючи на передній план професійні якості викладача;
- створювати необхідні умови для самовдосконалення й самоосвіти викладачів;
- кафедрі вважати науковою, навчальною, методичною структурною організацією, безпосередньо відповідальною за професійне становлення викладача фахових дисциплін;
- для морального стимулювання доцільно впровадити систему заохочень: подяка, грамота, накази й розпорядження щодо оцінки діяльності викладачів, дострокове присвоєння звань, підвищення в посаді, грошова премія, коштовний подарунок, конкурс кафедри: "Кращий методист", "Кращий лектор", підсумковий конкурс: "Кращий викладач року".

Результати дослідження можуть дати багатий матеріал для аналізу та оцінювання професійного становлення викладачів, стійкості чи мінливості їх

ціннісних орієнтацій, професійних якостей, а також для визначення чинників, котрі впливають на професійний саморозвиток викладачів аграрних ВНЗ.

Подальше дослідження проблеми професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ варто проводити в таких напрямках:

- 1) комплексне дослідження професійного становлення викладачів фахових дисциплін упродовж усього періоду педагогічної діяльності в аграрному ВНЗ;
- 2) дослідження внутрішніх чинників підвищення ефективності професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ;
- 3) дослідження впливу різних видів діяльності на активізацію професійного саморозвитку викладачів.

Матеріали третього розділу дисертації опубліковані в працях автора [76; 78].

ВИСНОВКИ

1. У процесі вивчення проблеми професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ було виявлено її недостатню розробленість у педагогічній і психологічній літературі. На основі теоретичного аналізу з'ясовано, що ця проблема є однією з актуальних у педагогічній теорії і практиці професійної освіти, що зумовлено підвищенням вимог до рівня професіоналізму викладачів вищої школи, а також недостатньою теоретичною розробкою в теорії і практиці професійної освіти питань професійного становлення викладачів, які не мають педагогічної освіти.

На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури з'ясовано суть і структурні компоненти професійного саморозвитку викладача вищої школи. Визначено, що *професійний саморозвиток викладача аграрного ВНЗ* – це усвідомлений, цілеспрямований процес підвищення свого професіоналізму, розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов педагогічної діяльності та особистої програми розвитку на засадах акмеологічних позицій. Сутнісними характеристиками професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ є те, що він:

- має у своїй основі формування комплексу професійно-педагогічних здібностей (проектувальних, комунікативних, організаційних, конструктивних, гностичних, перцептивних, рефлексивних, спеціальних);
- передбачає оволодіння навичками: адекватного самооцінювання рівня розвитку професіоналізму, викладацької майстерності й професійної самосвідомості, індивідуального стилю діяльності та акмеологічного розвитку, професійної компетентності; визначення відповідності своїх якостей вимогам суспільства, специфіки ВНЗ, посади;
- зумовлений інноваційною діяльністю викладача, його готовністю до оновлення основних елементів його особистої інноваційної системи – своїх знань, технологічного оснащення, інформаційно-комунікаційних технологій і умов їх ефективного використання, а також сприйнятливості до всього нового.

Саме готовність до неперервного професійного саморозвитку забезпечує можливість професійно-творчої самореалізації викладача в освітньому просторі аграрного ВНЗ.

2. Структура готовності до неперервного професійного саморозвитку викладача вищої школи передбачає в своєму складі наявність чотирьох компонентів: аксіологічного, що охоплює сферу ціннісного ставлення; мотиваційного, що визначає інтерес до педагогічної діяльності та прагнення й установки на професійне самовдосконалення; когнітивного, який відображає сферу пізнавального інтересу; праксіологічного, що охоплює сферу його перетворювального ставлення до самого себе як індивідуальності, особистості, суб'єкта педагогічної діяльності, а також відповідних їм функцій, а саме: самопереосмислення, самовизначення, самореалізації, що визначаються здатністю до рефлексії та інноваційної діяльності. Тому в структурі готовності викладачів аграрних ВНЗ до професійного саморозвитку виокремлено ціннісно-мотиваційний (допитливість, спрямованість на досягнення мети, мотивація до успіху, прагнення самовдосконалення, потреба в самоосвіті), когнітивний (знання етапів саморозвитку, методів професійного саморозвитку, можливостей і ресурсів Інтернету для професійного саморозвитку, вимог до професійних якостей педагога вищої школи, вимог до проведення занять у вищій школі), операційний (уміння організувати час, самовиховання, самоосвіти, використовувати можливості мережі Інтернет для професійного саморозвитку, комунікативні вміння) і рефлексивний критерії (рівень самооцінки, здатність до рефлексії, самокритичність, відповідальність).

Для визначення рівнів готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ було використано такі якісні характеристики:

- у викладача з низьким рівнем готовності до професійного саморозвитку потреба в усвідомленій, самостійній організації власної діяльності щодо самовдосконалення не сформована. Відсутнє будь-яке планування свого професійного саморозвитку; наявні безсистемні уявлення про методологію

викладацької діяльності, спонтанно одержані навички й уміння організувати навчальний процес, відсутнє прагнення до самореалізації;

- для викладача з середнім рівнем готовності до професійного саморозвитку характерне бажання успішної діяльності, уміння ставити самостійні цілі й планувати шляхи їх досягнення, але нерозвинені навички самостійної діяльності, відсутня або низька здатність до рефлексії, самоконтролю та самовиховання, проте цілепокладання стає конкретнішим; наявні знання, вміння й навички самоорганізації, але вони використовуються епізодично; є стратегічна мета у вигляді мрії, але слабка уявлення про шляхи її досягнення;

- достатній рівень готовності до професійного саморозвитку свідчить про автономність викладача в організації навчального процесу, його здатність самостійно й усвідомлено ставити цілі, аналізувати ситуацію, моделювати роботу з досягнення мети викладацької діяльності; є певна система знань, умінь і навичок щодо самоорганізації; є стратегічна мета, наявне розуміння способів і шляхів її досягнення, але не завжди докладаються зусилля для застосування цих способів; наявне бажання успішної самореалізації в майбутньому;

- викладач з високим рівнем готовності до професійного саморозвитку самостійно й всесторонньо аналізує та формулює цілі власного професійного розвитку, здійснює планування, намічає засоби й прийоми роботи над собою, проводить самоконтроль проміжних і кінцевих результатів, уточнення цілей і корекцію дій; наявне бажання успішної самореалізації в інноваційній педагогічній діяльності.

3. Доведено, що управління процесом професійного саморозвитку викладачів буде ефективнішим, якщо розглядати його як складну функціональну систему із відповідною логікою розвитку та відносно самостійними етапами протікання. В структурі процесу саморозвитку викладача виокремлено чотири основні логічні взаємопов'язані етапи: самоусвідомлення себе як педагога та прийняття рішення зайнятись професійним саморозвитком; цілепокладання, планування й розробка програми саморозвитку; безпосередня практична

діяльність щодо реалізації поставлених завдань у роботі над собою; самоконтроль і корекція професійної діяльності.

Для поетапного, але впевненого переходу викладачів фахових дисциплін аграрного ВНЗ з нижчого на вищі рівні професійного саморозвитку мають бути створені відповідні педагогічні умови, тобто зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють активізації та успішності професійного саморозвитку викладача вищої школи. Основними педагогічними умовами професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ визначено такі:

- 1) формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного саморозвитку як умови конкурентоздатності викладача;
- 2) організація самоосвіти викладачів для підвищення їхньої психолого-педагогічної компетентності;
- 3) самовиховання професійних якостей для саморозвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності;
- 4) самопідготовка викладачів фахових дисциплін до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації.

Цілісний процес педагогічного сприяння викладачам фахових дисциплін аграрних ВНЗ представлений у вигляді моделі, особливістю якої є опора на системнодіяльнісну парадигму, що реалізовується в умовах внутрішньовузівського підвищення кваліфікації. У моделі професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін знайшли віддзеркалення її основні складові – компоненти самої структури, основні шляхи їх формування (педагогічні умови), методологічні основи та етапи цього процесу, критерії його ефективності. Запропонована модель професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ була реалізована в дослідно-експериментальній роботі, що дозволило виконати четверте завдання дослідження.

4. Особливістю експериментально-дослідної роботи є поетапний вплив на розвиток кожного компоненту професійного саморозвитку викладача й циклічність цього процесу. Від мотивації професійного успіху, набуття необхідних знань про особливості педагогічної діяльності та розвитку необхідних

навичок і якостей викладач переходить до рефлексії власної діяльності, результати якої (як негативні, так і позитивні) стають новим чинником мотивації професійного саморозвитку.

Розроблений діагностичний інструментарій дозволив зафіксувати не лише якісні зміни в професійному саморозвитку, а й підвищення готовності до інноваційної педагогічної діяльності та на якість проведених занять. Зокрема: на 9,3% збільшилась кількість викладачів з високим і на 29,7% – з достатнім рівнями готовності до саморозвитку, і відповідно зменшилась частка викладачів із середнім (на 24,2%) і з низьким (на 15,2 %) рівнями. Оцінювання занять, проведених викладачами фахових дисциплін, показало, що числові значення показників до і після експерименту істотно відрізняються. Це означає, що організація професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін позитивно вплинула і на якість проведених ними занять. Невипадковість розбіжностей числових значень показників професійного саморозвитку в контрольних і експериментальних групах підтверджено методами математичної статистики.

Отже, здійснений аналіз одержаних результатів показав, що висунута гіпотеза підтверджена, завдання наукового пошуку виконані, мети досягнуто.

Подальших досліджень потребують питання, пов'язані з організацією інноваційної педагогічної діяльності викладачів аграрних ВНЗ, що передбачає: підготовку викладачів фахових дисциплін до впровадження інноваційних педагогічних технологій та ІКТ у навчальний процес; участь викладачів у науково-практичних конференціях; залучення викладачів до науково-дослідної педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абаева, Е. В. Психологическая поддержка личности на начальном этапе профессионализации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.03 / Елена Владимировна Абаева ; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2003. – 23 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности : избранные психологические труды / К. А. Абульханова-Славская. – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
3. Авшенюк, Н. Пріоритетні стратегії ЄС щодо професійного розвитку вчителів на сучасному етапі / Наталія Авшенюк // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. – Хмельницький, 2011. – С. 26-31.
4. Акімова, О. В. Психологічні теорії творчості й творчого мислення : зб. наук. праць / О. В. Акімова, О. Б. Наливайко ; редкол.: В. І. Шахов [та ін.] // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2013. – Вип. 39 . – С. 7-11.
5. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
6. Ангеловский, А. А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук / Алексей Анатольевич Ангеловский ; Магнитогор. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2004. – 193 с.
7. Андреев, В. И. Конкурентология : учебный курс для творческого развития конкурентоспособности / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
8. Аніщенко, О. Кар'єрне зростання – складова життєвого успіху педагога / Олена Аніщенко // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. – Хмельницький, 2011. – С. 31-37.
9. Антипова, В. А. О разработке профессиограммы преподавателя высшей школы // Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы. – Москва : ЦС ПО РСФСР, 1980. – С. 24-30.
10. Баженова, Л. Професійне самовдосконалення педагога / Л. Баженова // Психолог. – 2002. – № 16 (16). – С. 13-15.
11. Багіров, В. С. Соціологічний вимір модернізації вищої освіти / В. С. Бакіров // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХП», 2013. – С. 56-60.
12. Балл, Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму в суспільній, освітній, психологічній сферах / Г. О. Балл. – Київ-Рівне : Вид. Олег Зень, 2007. – 172 с.
13. Батракова, С. Н. Профессиональные ценности в структуре деятельности преподавателя высшей школы / С. Н. Батракова, В. Э. Тамарин // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста. – Ярославль, 1983. – С. 3-17.
14. Безбородих, С. М. Професійна підготовка майбутніх конкурентоспроможних педагогів на основі формування системи цінностей / С. М. Безбородих // Наук. вісн. Ужгород. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2012. – № 25. – С. 32-35.
15. Бендера, І. М. Мотивація самостійної роботи студентів вищих навчальних аграрних закладів / І. М. Бендера // Вісник Українського відділення міжнародної

- академії аграрної освіти. – Запоріжжя : НВК Інженер, 2013. – Вип 1. – С.8-17.
16. Бердяєв, Н. А. Самопознание: опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. – Москва : Мысль, 1991. – 318 с.
 17. Бех, І. Д. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. У 2 кн. Кн. 1. / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 280 с.
 18. Бистрюкова, А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проективної технології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Анна Надірівна Бистрюкова ; Крим. гуман. ун-т. – Ялта, 2009. – 20 с.
 19. Битянова, Н. Р. Проблема саморозвиття личности в психологии: аналитический обзор / Н. Р. Битянова. – Москва : Московский психолого-педагогический ин-т Флинта, 1998. – 48 с.
 20. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. – Акад. пед. наук України. – Київ, 2009. – 194 с.
 21. Блага, О. В. До питання про філософське осмислення ролі освіти у формуванні інноваційного типу особистості // Вісн. НТУУ «КПІ». Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2006. – № 2. – С. 7-10.
 22. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – Москва : Наука, 1998. – 168 с.
 23. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – Москва : Педагогика, 1972. – 351с.
 24. Бойко, М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог болонського процесу / Марія Бойко // Вісн. Львів. ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2009. – Вип. 25, ч. 3. – С. 218-223.
 25. Большой толковый психологический словарь. В 2 т. Т. 2 / Артур Ребер ; пер. с англ. Е. Ю.Чеботарева. – Москва : Вече, АСТ, 2001. –. 560 с.
 26. Бордовская, Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 304 с.
 27. Бусыгина, А. Совершенствование педагогической компетентности преподавателей как фактор повышения эффективности учебного процесса вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Алла Львовна Бусыгина ; Рос. академия образования. – Санкт-Петербург : ИОВ РАО, 1994. – 189 с.
 28. Вайніленко, Т. В. До питання формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення / Т. В. Вайніленко // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій [та ін.]. – Київ : НПУ, 1999. – Вип. 3. – С. 8-12.
 29. Вайнола, Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.000.04 / Ренате Хейкіівна Вайнола ; Нац. педагог. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2009. – 542 с.
 30. Варданян, Ю. В. Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: на материале подготовки педагога и психолога : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Юлия Владимировна ; Москов. педагог. гос. ун-т – Москва, 1998. – 40 с.
 31. Воловик, П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. –

Київ : Радянська школа, 1969. – 220 с.

32. Волошенко, О. В. Творчість як складова професійної самореалізації педагога / О. В. Волошенко, В. І. Хрипун. – Черкаси : ЧОПОПП, 2009. – 34 с.

33. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл, 2005. – 1135 с.

34. Гаврилова, Е. А. Профессиональная самореализация как комплексное психологическое явление / Е. А. Гаврилова // Акмеологические проблемы субъектности: интерпретация и диагностика : материалы науч.-практ. конф. / Санкт-Петербургский ин-т психологии и акмеологии. – Санкт Петербург, 2009. – С. 112-115.

35. Гаврищак, Г. Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ / Г. Р. Гаврищак // Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль : Вид. ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 31-33.

36. Гандабура О. В. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Вікторівна Гандабура, Хмельн. нац. ун-т.– Хмельницький : Б.в., 2014.– 20 с.

37. Герасимова, Е. В. Повышение эффективности методической подготовки начинающих преподавателей в негосударственных вузах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Вячеславовна Герасимова ; Москов. военный ун-т. – Москва, 2008. – 37 с.

38. Григорович, В. Г. Бібліотека сучасного навчального закладу: використання інформаційних технологій для забезпечення доступу до фонду бібліотеки / В. Г. Григорович, О. Ф. Дубровін, Т. В. Кахній // Сб. труд. IV научно-метод. семинара «Информационные технологии в учебном процессе». – Одесса : ЮГПУ им. К. Д. Ушинского, 2003. – С. 28-30.

39. Гриньова, В. М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу як результат сформованості його педагогічної культури / В. М. Гриньова // Вісник Дніпропетровського ун-ту економіки та права ім. А. Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2011. – № 1 (1). – С. 14-22.

40. Гриньова, В. М. Становлення професійно-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу / В. М. Гриньова ; за заг. ред.: І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Харків : ОВС, 2002. – С. 17-22.

41. Гузій, Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

42. Гупаловська, В. А. Самореалізація як проблема розвитку особистості в сучасній зарубіжній психології / В. А. Гупаловська // Проблеми гуманітарних наук : наукові записки ДДПУ ім. Івана Франка, 2002. – Вип. 10. – С. 100-110.

43. Гуревич, Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця в педагогічних ВНЗ / Р. С. Гуревич // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : зб. наук. пр. – Вінниця : ФОП Данилюк В. Г, 2011. – Вип. 8. – С. 3-6.

44. Гуриков, С. Р. Формирование информационной культуры преподавателя технического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сергей Ростиславович Гуриков ; Ин-т педагогики и психологи профессионального образования. – Казань, 2005. – 199 с.
45. Демков, М. И. О самообразовании учителя / М. И. Демков // Русская школа. – 1884. – № 7. – С. 72-129.
46. Деркач, А. А. Акмеологическая культура личности : содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева ; Московский психол.-соц. ин-т. Серия: Библиотека психолога. – Москва-Воронеж : МОДЭК, 2006. – 496 с.
47. Дзеверін, О. Г. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди / О. Г. Дзеверін // Вища школа. – 1972. – 246 с.
48. Дистервег, А. О самосознании учителя / А. Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
49. Донахью, С. Зыбучие пески. Как пересечь пустыню перемен / С. Донахью ; пер. с англ. О. Разумовский. – Москва : Добрая книга, 2005. – 256 с.
50. Дружилов, С. А. Проблемы моббинга на кафедре вуза / С. А. Дружилов // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 118-122.
51. Дружилов, С. А. Профессиональные стили человека и индивидуальный ресурс профессионального развития / С. А. Дружилов // Вопросы гуманитарных наук. – 2003. – № 1. – С. 354-357.
52. Ельбрехт, О. Свобода і необхідність у професійній діяльності викладача / Ольга Ельбрехт // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 1. – С. 137-142.
53. Есарева, З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Луганск : ЛГУ, 1976. – 232 с.
54. Жигалова, О. В. Формирование педагогической компетентности преподавателя технического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ольга Владимировна Жигалова ; Башкир. гос. ун-т. – Уфа, 2004. – 159 с.
55. Жигло, О. О. Критерії професійного зростання викладача ВНЗ / О. О. Жигло // Проблеми формування ціннісних орієнтирів професійної діяльності : зб. наук. пр. – Харків : Стиль-Издат, 2005. – С. 79-85.
56. Журавська, Н. Реформування підходів у відборі змісту аграрної вищої освіти країн Європейського Союзу: порівняльний аспект / Ніна Журавська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. – Київ-Ніжин : Вид. ПП Лисенко Москва, 2009. – Вип. 1. – С. 193-203.
57. Заболотний, О. А. Педагогічні умови формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олександр Анатолійович Заболотний ; Нац. ун-т біоресурсів та природокористування України. – Київ, 2010. – 20 с.
58. Заболотний, О. А. Експертна оцінка домінантних детермінант формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів-аграрників / Олександр Заболотний // Наук. записки Тернопільського нац. педагог. ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 59-63.

59. Зеер, Э. Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера – педагога / Зеер Э. Ф. // Дис. ...докт. психол. наук. – Свердловск, 1985. – 423 с.
60. Зінченко, С. В. Використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій у самоосвіті викладачів вищих навчальних закладів / С. В. Зінченко // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. ; за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – Ч. 2. – С. 65-67.
61. Зязюн, І. А. Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя у післядипломний період / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. – Київ-Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2012. – Вип. 29. – С. 13-23.
62. Зязюн, І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості / Зязюн І. А. // Педагог професійної школи : зб. наук. праць – Київ : Науковий світ, 2001. – Вип.1– С. 8-17.
63. Зязюн, І. А. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті / І. А. Зязюн // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти : зб. наук. праць. – Львів, 2002. – Вип.8. – С. 12-18.
64. Зязюн, І. А. Цілісний методологічний підхід у педагогічному науковому дослідженні / Іван Зязюн // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: 2011. – С.7-13.
65. Зязюн, Л. І. Мотиваційно-ціннісні ресурси саморозвитку особистості в освітній системі Франції / Л. І. Зязюн // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. – Київ : КІМ, 2009. – С. 379-391.
66. Игумнов, О. А. Развитие дидактической культуры преподавателя технического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Олег Александрович Игумнов ; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2003. – 277 с.
67. Ильичева, В. А. Влияние характера педагогического взаимодействия преподавателя и студентов на профессионально-личностное развитие будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Валентина Александровна Ильичева ; Череповец. гос. ун-т. – Череповец, 2000. – 198 с.
68. Ильчук, В. В. Понятие профессионального развития педагога в классической и современной литературе / В. В. Ильчук, А. Н. Коломиец // Материалы VII междун. научн.-практ. конф. «Теория и практика актуальных исследований». – Краснодар, 2014. – С. 58-64.
69. Исаев И.Ф. Творческая самореализация личности преподавателя в педагогической деятельности: культуротворческий аспект / И. Ф. Исаев // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С. 90-94.
70. Ігнатюк, О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія / О. А. Ігнатюк. – Харків : НТУ «ХПІ», 2009. – 432 с.

71. Ігнатюк, О. А. Формування готовності до педагогічної діяльності аспірантів технічного університету як одне із завдань Центру сучасних педагогічних технологій / О. А. Ігнатюк // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С. 77-84.
72. Ігнацевич, І. І. Професійний саморозвиток як чинник ормування професійної культури педагога [Електронний ресурс] / Ігнацевич І. І. – Режим доступу: <http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga>. – Назва з екрана.
73. Ільчук, В. В. Аналіз кризових ситуацій у системі освіти України та можливі шляхи їх подолання / В. В. Ільчук, А. М. Коломієць // Наук. записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. праць / редкол. В. І. Шахов. – Вінниця : Нілан ЛТД, 2012. – Вип. 38. – С. 18-22.
74. Ільчук В. В. Використання можливостей ІКТ для організації навчального процесу та самоосвіти / В. В. Ільчук // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: Зб.наук.пр. – Вип.4(7) / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С.396-400.
75. Ільчук, В. В. До проблеми розвитку професіоналізму викладачів аграрних ВНЗ / В. В. Ільчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн [та ін.]. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – Вип. 32. – С. 171-174.
76. Ільчук, В. В. Зв'язок самореалізації та професійного саморозвитку викладача вищої школи / В. В. Ільчук // Міжнародна наук.-практ. конф. «Научные исследования современности». – Катовице, 2013. – С. 79-84.
77. Ільчук В. В. Інноваційні підходи до стилю педагогічного спілкування викладача вищої школи / В. В. Ільчук, А. М. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн [та ін.]. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – Вип. 38. – С. 319-326.
78. Ільчук, В. В. Компоненти готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін в аграрних вищих навчальних закладів / В. В. Ільчук // Материали международной научн. конф. обмена научн. достижений «Актуальные научные проблемы. Рассмотрение, решение, практика». – Познань, 2014. – С. 92-97.
79. Ільчук, В. В. Методика підготовки та проведення лекцій в аграрному ВНЗ: Навчальний посібник / О. М. Джеджула, В. В. Ільчук. – Вінниця: Видавництво «Нілан ЛТД», 2016. – 64 с.
80. Ільчук, В. В. Основні напрями професійного саморозвитку викладачів аграрних ВНЗ / В. Ільчук // Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук. практ. конф. – Львів : СПОЛОМ, 2013. – С. 315-317.
81. Ільчук, В. В. Особистісний аспект професійної діяльності викладача вищої школи / В. В. Ільчук // Актуальні питання теорії та практики психолого-

- педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ. – 2013. – С. 125-127.
82. Ільчук, В. В. Особливості професійної діяльності викладачів ВНЗ / В. В. Ільчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн [та ін.]. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – Вип. 35. – С. 253-258.
83. Ільчук, В. В. Особливості професійної діяльності сучасних викладачів вищої школи / В. В. Ільчук, А. М. Коломієць // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : зб. наук. пр. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – Вип. 10. – С. 334-337.
84. Ільчук, В. В. Роль бібліотеки в професійному становленні сучасного студента / В. В. Ільчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн [та ін.]. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 333-338.
85. Ільчук, В. В. Формування комунікативної компетентності викладачів спеціальних дисциплін у технічних ВНЗ / В. В. Ільчук, А. М. Коломієць // Формування мовної особистості в багатоступеневій системі освіти: досвід, реалії, перспективи. – Івано-Франківськ, 2013. – С. 183-188.
86. Ільчук, В. В. Шляхи підвищення якості науково-педагогічних кадрів / В. В. Ільчук, А. М. Коломієць // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – № 3. – С. 84-89.
87. Кальницька, К. О. Мотивація педагога до підвищення професійної кваліфікації : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Катерина Олексіївна Кальницька ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ. – 1999. – 20 с.
88. Карпенчук, С. Г. Самовиховання особистості : навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – Київ : ІЗМН, 1998. – 216 с.
89. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МО-ДЭК», 1996. – 400 с.
90. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – Москва : Просвещение, 1970. – 234 с.
91. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности. – Москва : Наука, 1988. – 192с.
92. Коваленко, Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Едуард Анатолійович Коваленко ; Харків. ун-т повітряних сил. – Харків. – 2005. – 16 с.
93. Козлова, А. Профессиональные деформации преподавателя / А. Козлова // Высшее образование в России. – 2007. – №3. – С. 141-143.
94. Козлова, Н. В. Личностно-профессиональное становление в условиях вузовского образования: акмеориентированный подход : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.13 / Наталья Викторовна Козлова ; Томский гос. ун-т. – Томск, 2008. – 44 с.

95. Козяр, М. М. Науково-педагогічний словник / М. М. Козяр, І. М. Козловська. – Львів : СПОЛОМ, 2011. – 216 с.
96. Колодницька, О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Дмитрівна Колодницька ; Хмельниц. нац. ун-т. – Хмельницький, 2012. – 20 с.
97. Коломієць, А. М. Упровадження інноваційних методів і технологій навчання у підготовку викладача вищої школи в системі магістратури / А. М. Коломієць, М. В. Супрун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн [та ін.]. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – Вип. 28. – С. 338-343.
98. Коменський, Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци ; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – Москва : Педагогика, 1987. – 416 с.
99. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. В. Овчарук. — Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
100. Коновалова, В. Б. Педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Борисівна Коновалова ; Вінниц. держ. педагог. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 20 с.
101. Коростылева, Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 222 с.
102. Коротяева, М. Н. Самостоятельная работа с научно-педагогическими текстами как средство управления самообразованием преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Марина Николаевна Коротяева ; Москов. гос. индустриальный ун-т. – Москва, 2006. – 175 с.
103. Костенко, М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Маріана Артурівна Костенко ; Харків. держ. педагог. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2004. – 20 с.
104. Костогрызov, Н. Н. Личностно-профессиональное саморазвитие военного педагога в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Николай Николаевич Костогрызov ; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2006. – 186 с.
105. Костиця Н. Ціннісні орієнтири у професійній підготовці фахівців аграрної галузі / Наталя Костиця // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. – Київ-Ніжин : Вид. ПП Лисенко М. М., 2009. – Вип. 1. – С. 56-65.
106. Котикова, Д. С. Формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Дарья Станиславовна Котикова ; Нижегород. гос. архитектурно-строительный ун-т. – Нижний Новгород, 2010. – 20 с.
107. Кравець, Р. А. Культурологічна парадигма освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі / Р. А. Кравець // Наукові записки ВДПУ.

- Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / редкол.: В. І. Шахов [та ін.]. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. – Вип. 39. – С. 187-192.
108. Кудин, В. А. Образование в судьбах народов : дидактика нового времени / В. А. Кудин. – Київ : ПП «Гама-Принт», 2007. – 218 с.
109. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина / Москва : Высшая школа, 1990. – 117 с.
110. Курлянд, З. Н. Формування професійної усталеності викладача вищої школи / З. Н. Курлянд // Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в ХХІ столітті: теорія і практика. – Одеса, 2002. – С. 17-24.
111. Кучерявий, О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Олександр Георгійович Кучерявий ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2002. – 58 с.
112. Кушнір, В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. / Василь Андрійович Кушнір ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 2003. – 20 с.
113. Левитан, К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – Москва : Наука, 1994. – 192 с.
114. Лежнева, Н. В. Синергетика – принципы построения образовательной среды вуза / Н. В. Лежнева // Весник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 1(134). – С.23-32.
115. Леонтьев, Д. А. Профессиональное становление как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. – № 1. – 2001. – С. 57-66.
116. Литвин, А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
117. Лифшиц, В. Я. Деятельность преподавателя вуза как развивающийся процесс / В. Я. Лифшиц, Н. Н. Нечаев // Повышение эффективности психолого-педагогической подготовки преподавателя вуза. – Москва : Изд-во МОПИ им. Н. К. Крупской, 1988. – 185 с.
118. Лозовий, В.О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія / В. О. Лозовий, Л. В. Сідак. – Харків : Право, 2006. – 256 с.
119. Лосева, Н. М. Саморозвиток викладача вищої школи : навчальний посібник / Н. М. Лосева. – Донецьк : ДонНУ, 2003. – 336 с.
120. Лузік, Е. В. Системно-синергетичний підхід проектування особистісно орієнтованих дидактичних технологій у вищій технічній школі / Е. В. Лузік, Н. В. Ладогубець // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжн. наук.-практ. конф. – Київ : КІМ, 2009. – С. 498-505.
121. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – Москва : Политиздат, 1990. – 415 с.

122. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.
123. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 308 с.
124. Маслаков, С. И. Формирование ценностных ориентаций личности молодого преподавателя высшей школы : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 / Сергей Игорьевич Маслаков ; Воронеж. экономико-правовой ин-т. – Воронеж, 2009. – 21 с.
125. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 352 с.
126. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. – Москва, 1982. – С. 108-117.
127. Матеюк, О. А. Успішність особистості: концептуальні засади психологічного феномену / О. А. Матеюк // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ. – 2013. – С.48-49.
128. Мещанінов, О. П. Соціальна функція інноваційної університетської освіти / О. П. Мещанінов // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХП», 2013. – С. 60-69.
129. Миропольский, С. И. Самообразование учителя народной школы / С. И. Миропольский // Семья и школа. – 1972. – Т. 2, № 1-5. – С. 26-29.
130. Мистецтво бути викладачем : практичний посібник / А. Брінклі, Б. Десанте, М. Флемм [та ін.] ; за ред. О. І. Сидоренка. – Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2003. – 144 с.
131. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 28-38.
132. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – Москва : НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
133. Моргун, Ю. С. Сучасна філософія освіти: складові інноваційного типу особистості в умовах нової освітньої парадигми / Ю. С. Моргун // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : матеріали конф. – Суми : СОШПО, 2008. – С.70-72.
134. Морозов, А. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – Москва : Академический проект, 2004. – 560 с.
135. Московский, В. В. Формирование профессиональной успешности преподавателя высшей школы : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.13 / Вячеслав Вячеславович Московский ; Рос. акад. гос. службы. – Москва, 2007. – 20 с.
136. Мушинская, О. В. Саморазвитие личности преподавателей и студентов как фактор совершенствования учебно-воспитательного процесса / О. В. Мушинская // Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем: Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчен.-дослідників із проблем освіти, Харків: Вид-во НУА, 2007. – С.58-61.

137. Національна доктрина розвитку освіти // Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. – 2001. – № 1. – С.15-19.
138. Новий тлумачний словник української мови. 42000 слів : у 4-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. – Київ : Вид. Аконіт, 1998.
139. Новожилова, Т. И. Проектные условия профессионального становления молодого педагога высшей школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Татьяна Ивановна Новожилова ; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Краснодар, 2006. – 23 с.
140. Облес, I. I. До проблеми професійного становлення викладача вищого навчального закладу / I. I. Облес // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : тези доп. III Міжнародної наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ, 2005. – С. 9-10.
141. Облес, I. I. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Ігорівна Облес ; Класичний приватний ун-т. – Запоріжжя, 2008. – 257 с.
142. Облес, I. I. Усвідомлення концептів професійної адаптації педагогом вищої школи як умова її ефективності / I. I. Облес // Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25-28 вересня, 2006 р., м. Ялта. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Ч. 1. – С. 122-124.
143. Облес, I. I. Фактори професійного становлення викладача вищого навчального закладу / I. I. Облес // Дидактика професійної школи : зб. наук. пр. / ред. кол.: С. У. Гончаренко, В. О. Радкевич, I. Є. Каньковський [та ін.]. – Хмельницький : ХНУ, 2006. – Вип. 4. – С. 33-37.
144. Олпорт, Г. Становление личности : избранные труды / Гордон Олпорт ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. – 461 с.
145. Орлов, А. А. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза / А. А. Орлов, Е. И. Исаев, И. Л. Федотенко [и др.] // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 53-60.
146. Панасенко, Е. А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX ст. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Еліна Анатоліївна Панасенко ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2001. – 211 с.
147. Пащенко, С. Ю. Психологічні теорії професійної самореалізації особистості педагога вищої школи / С. Ю. Пащенко / Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Психологічні науки. – 2010. – Вип. 82, т. 2. – С.74-80.
148. Перова, Е. В. Социальный портрет преподавателя высшей школы / Перова Елена Васильевна / Е. В. Перова // Теория и практика актуальных исследований : сб. науч. трудов. – Краснодар, 2014. – С. 95-100.
149. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.
150. Пидкасистый, П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
151. Пидоричева, И. Ю. Роль науки і освіти в забезпеченні конкурентоспроможності держави / И. Ю. Пидоричева // Освіта та наука в умовах

- глобальних викликів : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. – Сімферополь-Судак : ВіТроПринт, 2010. – С.84-87.
152. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1982. – 221 с.
153. Плугина, М. И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.13 / Мария Ивановна Плугина ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Москва, 2009. – 442 с.
154. Потапчук, Є. М. Професійне здоров'я викладача як важлива умова ефективної педагогічної діяльності / Є. М. Потапчук // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ. – 2013. – С. 56-57.
155. Причепій, Є. М. Філософія / Э. М. Причепій, А. М. Черній, В. Д. Гвоздецький [та ін.]. – Київ : Академія, 2001. – 576 с.
156. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика / под. ред. Г. С. Никифорова. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 816 с.
157. Психология самореализации профессионала / под науч. ред. Е. В. Федосенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2012. – 157 с.
158. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук [та ін.]. – Київ : Либідь, 1999. – С. 486–495.
159. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / под. ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркач, Л. Г. Лаптева. – 3-е изд. – Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 640 с.
160. Равчина, Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Тетяна Равчина // Вісн. Львів. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 25, ч. 3. – С. 11-22.
161. Развитие и саморазвитие личности : [к 100-летию юбилея А. Н. Леонтьева] : сб. науч. ст. / под ред. А. А. Деркача. – Москва : Изд-во РАГС, 2004. – 299 с.
162. Резван, О. О. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. О. Резван. – Харків : ХНАДУ, 2013. – 172 с.
163. Рибалка, В. В. Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті / В. В. Рибалка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. : в 2-х ч. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – Ч. 1. – С. 94-101.
164. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога. У 2 кн. Кн. 1/ Е. И. Рогов. – Москва, 1999. – 242 с.
165. Роджерс, К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Р. Роджерс ; пер. с англ. М. Злотник. – Москва : Изд-во Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.
166. Романова, Г. М. Теорія і практика підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Ганна Миколаївна Романова ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2012. – 20 с.
167. Романовська, О. О. Самовдосконалення особистості викладача як основний шлях становлення його професійної компетентності / О. О. Романовська // Теорія і

- практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2007. – № 3. – С. 94-101.
168. Ротова, Т. А. Методика викладання під впливом змін в освітянському просторі / Т. А. Ротова // Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку : матеріали наук. конф. «Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій». – Суми : СОШПО, 2008. – Ч. 3. – С. 94-95.
169. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учебное пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 705 с.
170. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Изд-во АПН СССР, 1957. – 328 с.
171. Рувинский, Л. И. Теория самовоспитания / Л. И. Рувинский. – Москва : Мысль, 1973. – 144 с.
172. Румянцев, Н. Е. О педагогическом самообразовании народных учителей / Н. Е. Румянцев // Народный учитель. – 1913. – № 16. – С. 3-4.
173. Савченко, О. П. Психолого-педагогічні основи організації процесу спілкування у системі «викладач-студент» / О. П. Савченко // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : ЧНУ, 2008. – Вип. 136. – С.119-122.
174. Сафін, О. Д. Феномен професійної свідомості викладача ВНЗ та його концептуалізація / О. Д. Сафін // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ, 2011. – С. 80-82.
175. Северіна, Т. М. Ціннісна детермінація особистісного самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Тетяна Миколаївна Северіна ; Держ. педагогічний ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2012. – 225 с.
176. Секретарюк, Н. С. Совершенствование структуры педагогической деятельности преподавателей вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Надежда Семеновна Секретарюк. – Оренбург, 2004. – 176 с.
177. Селевко, Г. К. Технологии развивающего образования / Г. К. Селевко. Москва : НИИ школьных технологий, 2005. – 192 с.
178. Семиченко, В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 46-57.
179. Сепетий, Д. П. Імператив самореалізації у сучасній філософії та психології / Д. П. Сепетий // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 48. – С. 250-263.
180. Сергеев, И. С. Основы педагогической деятельности: [учеб. пособ.] / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
181. Скок, Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность : учеб. пособие для преподавателей / Г. Б. Скок ; отв. ред. Ю. А. Кудрявцев. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 102 с.
182. Слободчиков, В. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков. – Москва, 1994. – 78 с.
183. Слободян, О. П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук :

- 13.00.04 / Ольга Петрівна Слободян ; Луган. нац. педагог. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 305 с.
184. Соколович-Алтуніна, Ю. О. Модернізація структури вищої аграрної освіти в Польщі у контексті євроінтеграційних процесів / Ю. О. Соколович-Алтуніна // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжн. наук.-практ. конф. – Київ : КІМ, 2009. – С. 665-673.
185. Сомбаманія, Г. М. Аналіз практики організації науково-дослідницької підготовки майбутніх магістрів / Г. М. Сомбаманія // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України, 2009. – №1-2. – С.169-173.
186. Сопівник, Р. В. Діагностика сформованості лідерських якостей студентів – відмінників навчання аграрних ВНЗ / Р. В. Сопівник // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : ЧНУ, 2012. № 24 (237). – С. 113-118.
187. Стельмах, С. С. Професійний саморозвиток викладача вищої школи як чинник підвищення якості освіти / С. С. Стельмах // Наук. вісн. Мелітопольського держ. педагог. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2012. – №8. – С.45-51.
188. Степанова, В. Е. Философско-методологические основания саморазвития личности : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 09.00.11 / Валентина Егоровна Степанова. – Якут. гос. ун-т им. М. К. Амосова. – Якутск, 2003. – 25 с.
189. Стрельников, В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. У 2 кн. Кн. 1 / В. Ю. Стрельников. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. – 295 с.
190. Стрільєвич, Т. М. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 / Тетяна Миколаївна Стрільєвич ; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2009. – 20 с.
191. Супрун, М. В. Можливості магістратури у формуванні основ професіоналізму майбутніх викладачів ВНЗ: світовий і вітчизняний досвід / М. В. Супрун // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2011. – Вип. 32. – Ч. 2. – С. 181 – 187.
192. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 1982. – 205 с.
193. Сухомлинський, В. О. Вибрані твори. У 5-ти т. Т. 5. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1977. — 640 с.
194. Сущенко, А. В. Важные тенденции в профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / А. В. Сущенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХПІ», 2013. – С.70-77.
195. Сущенко, Т. І. Викладач і викладання в добу пріоритету особистості / Т. І. Сущенко // Вісник Дніпропетровського ун-ту економіки та права ім. А. Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2011. – № 1 (1). – С. 46-51.
196. Сущенко, Т. І. Діяльність викладача в умовах глобалізації освітнього простору / Т. І. Сущенко // Теорія і практика управління соціальними системами:

- філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Харків : НТУ «ХП», 2013. – С. 94-102.
197. Тарасенко, Г. С. Роль діагностичної діяльності у фаховій підготовці студентів магістратури педагогічних ВНЗ / Г. С. Тарасенко // Наукові записки : зб. матеріалів наук.-практ. конф. викладачів і студентів інституту педагогіки і психології. Серія: «Початкове навчання» / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – Вип. 8. – С. 7-10.
198. Тищенко, В. П. Викладач вищої школи : феномен професії : монографія / В. П. Тищенко. – Львів : Сполом, 2006. – 398 с.
199. Тихонова, Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Валентинівна Тихонова ; Ін-т педагогіки АПН України. — Київ, 2001. – 20 с.
200. Томашевська, І. П. Педагогічний самоменеджмент як передумова ефективної професійної діяльності учителя / І. П. Томашевська // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : ЧНУ, 2012. – № 24 (237). – С.127-130.
201. Топчій, Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ганна Сергіївна Топчій ; Харків. нац. педагог. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків : 2011. – 20 с.
202. Тришина, О. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя технического вуза : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Ольга Юрьевна Тришина ; Кузбасский гос. тех. ун-т. – Кемерово, 2006. — 24 с.
203. Троценко, Н. Є. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Наталія Євгенівна Троценко ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2011. – 243 с.
204. Трубникова, Е. И. Трансакционные издержки деятельности работника высшей школы / Е. И. Трубникова // Высшее образование в России. – 2011. - № 6. – С.123-129.
205. Трунин, Р. А. От мечты до успеха / Р. А. Трунин. – Москва : Эксмо, 2006. – 256 с.
206. Туктаров, Ф. Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе / Ф. Р. Туктаров ; отв. ред. Ю. Г. Волков. – Ростов на Дону : Наука-Пресс, 2006. – 192 с.
207. Тучина, Е. В. Затруднения молодых преподавателей высшей школы в организации учебного диалога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Владимировна Тучина ; Иванов. гос. ун-т. – Ярославль, 2004. – 18 с.
208. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – Москва : Наука, 1966. – 450 с.
209. Ушинський, К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 8. / К. Д. Ушинський ; ред. Н. А. Сундуков. – Москва-Ленинград : Изд-во АПН, 1984. — 600 с.
210. Федірчик, Т. Д. Розвиток професіоналізму викладача як фактор управління якістю вищої освіти / Т. Д. Федірчик // Наука і освіта. – 2009. – № 3. – С.75-79.
211. Федосенко, Е. В. Проблема самореализации профессионала в образовании / Е. В. Федосенко // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). С. 40-43.

212. Фрицюк, В. А. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя / В. А. Фрицюк // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / редкол.: В. І. Шахов [та ін.]. – Вінниця : ТОВ „Нілан ЛТД”, 2013. – Вип. 39. – С. 247-250.
213. Фрідман, М. Роль філософії у гуманістичній психології / М. Фрідман // Гуманістична психологія : антологія : у 3-х т. – Київ : Пульсари, 2005. – Т. 2. – С. 89-99.
214. Фролов, А. Г. Адаптації преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе / А. Г. Фролов, С. А. Хомочкина, Г. У. Матушанский // Образовательные технологии и наука. – 2006. – № 9 (2). – 268 с.
215. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. – Москва : АСТ, 2006. – 352 с.
216. Харламов, И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. / Харламов И. Ф. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с.
217. Хатунцева, С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Світлана Миколаївна Хатунцева ; Харків. нац. педагог. ун-т ім. Г. С. Сковороди . – Харків, 2005. – 22 с.
218. Хоменко, М. П. Упровадження інноваційних технологій навчання в аграрних вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації / М. П. Хоменко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2009. – Вип. 56. – С. 4-9.
219. Хрипун, В. І. Професійний саморозвиток працівника дитячого навчального закладу у схемах і таблицях / В. І. Хрипун. – Черкаси : ЧОПОПП, 2012. – 25 с.
220. Цветкова, Г. Г. Феномен професійного самовдосконалення: теоретико-психологічний аналіз проблеми / Г. Г. Цветкова // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ. – 2013. – С. 199-201.
221. Цокур, Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Роман Миколайович Цокур ; Південноукраїн. держ. педагог. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 21с.
222. Чемерилова, И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ирина Альбертовна Чемерилова ; Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. – Чебоксары, 1999. – 20 с.
223. Червонець, І. В. Сутність самореалізації в професійному становленні вчителя / І. В. Червонець // Вісн. Черкас. нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 166. – С. 189-194.
224. Чернилевский, Д. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие для вузов Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – Москва : МГТА, 2001. – 178 с.
225. Чобітько, М. Г. Самовдосконалення студентів-майбутніх учителів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С. 57-69.

226. Чорна, С. С. Домінуючі професійні мотиви викладача / С. С. Чорна // Освіта та наука в умовах глобальних викликів : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. – Сімферополь-Судак : ВіТроПринт, 2010. – С.120-127.
227. Шаймакова, Ж. Б. Роль инновационной компетентности в развитии конкурентоспособности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.13 / Жанслу Бекмуратовна Шаймакова ; Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2009. – 248 с.
228. Шаповалов, В. И. Формируем конкурентоспособную личность / В. И. Шаповалов // Школьные технологии. – 2003. – № 3. – С. 38-44.
229. Шахов, В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект : монографія / В. І. Шахов. – Вінниця : «Едельвейс», 2007. – 387 с.
230. Шендрик, И. Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования / И. Г. Шендрик // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 36.
231. Шестакова, Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Віталіївна Шестакова ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Київ, 2006. – 20 с.
232. Шестопалюк, О. В. Підготовка і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вищої школи: проблеми і перспективи / О. В. Шестопалюк // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред.: Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романовського. — Харків : НТУ «ХПІ», 2004. – Вип. 4 (8). – С. 84-91.
233. Шестопалюк, О. В. Інноваційні моделі навчання в діяльності вищих навчальних закладів / О. В. Шестопалюк // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – № 3. – С. 118-125.
234. Шкерина, Г. А. Педагогическое содействие молодым преподавателям высшей школы в концептуализации профессионального опыта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Галина Анисимовна Шкерина ; Южно-Уральский гос. ун-т. – Челябинск, 2010. – 211 с.
235. Юсипова, Д. Р. Преподаватели российских вузов: обзор материалов государственной статистики и мониторинга экономики / Д. Р. Юсипова // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 204-217.
236. Яворська, Г. Х. Сутність проблеми формування особистості професіонала / Г. Х. Яворська, В. Є. Седлачек // Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в ХХІ столітті: теорія і практика. – Одеса, 2002. – С. 104-112.
237. Яковицька Л. С. Потреба в самореалізації як умова професійного зростання в технічному ВНЗ / Л. С. Яковицька, Т. О. Ломова // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ. – 2013. – С. 81-83.
238. Яцура, Н. Г. Становление профессионально-педагогической компетентности преподавателя технического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наталья Геннадьевна Яцура ; Иркут. гос. педагог. ун-т. – Иркутск, 2006. – 190 с.

239. Яшина, А. А. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза : автореф. дис. ... канд. психолог, наук : 19.00.05, 19.00.03 / Алина Александровна Яшина ; Волгоград. гос. ун-т. – Волгоград, 2007. – 24 с.
240. Blackwell, P. J. Student learning: educations field of dreams / P. J. Blackwell // Phi Delta Kappan. – 2003. – Vol. 84, № 5. – P. 362-367.
241. Day, C. Research on teacher thinking: understanding professional development / C. Day, J. Calderhead, P. Denicolo. – London : The Falmer Press, 1993. – P. 342-378.
242. Dearing R., Evans N. The institute for learning and teaching in higher education: institutions, academics, and the assessment of prior experiential learning. – London : Routledge Falmer, 2001. – 152 p.
243. Duderstadt J. J. Preparing future faculty for future universities // Liberal Education. – 2001. – V. 87. – № 2. – P. 24-31.
244. Haworth J.G. Master's Education in the United States : A contemporary portrait / Haworth J.G., Conrad C. F. // Graduate education in the United States / P.M. Nerad, R.June, D.S.Miller (Eds.). – New York : Garland, 1993. – Vol.2.– P.263-282.
245. Kremer H.-H., Sloane P. Vir-tuelle Seminare gestalten. In: Hohenstein A. / Wilbers K.: Handbuch E-Learning: Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis, Grundwerk Dezember, 2001.
246. Macmanaway L. A. Teaching methods in higher education, innovation and research / L. A. Macmanaway // Universities Quarterly. – 1970. – Vol. 24, № 3. – P. 321-329.
247. Richards, J. C. Professional development for language teachers: strategies for teacher learning / J.C. Richards, Th. S. C. Farrell. – Cambridge Language Education. – CUP, 2005. – 202 p.
248. Spohrer, J. Buckingham Shum S. Educational Authoring Tools and the Educational Object Economy / J. Spohrer, T. Sumner // Journal of Interactive Media in Education. – Paris, 1998. – P. 7-12.
249. Wallace, M. Training foreign language teachers. Cambridge University / M. Wallace. – Press, 1991.

ДОДАТОК А

Нові професійні ролі сучасного викладача вищої школи

- **Розробник навчальних програм.** Педагог має вміти визначати очікувані навчальні результати, навчальні завдання, які приведуть до досягнення цих результатів, способи перевірки (оцінювання), необхідні ресурси та час.
- **Фасилітатор.** Роль фасилітатора – допомогти студентам досягти очікуваних результатів навчання. Тому педагог-фасилітатор скоріше ставить запитання, сприяє, щоб звучали різні думки, точки зору в групі. На відміну від презентатора, який є певним чином експертом в інформації, що презентується, фасилітатор пропонує процес, який допомагає учасникам засвоїти знання.
- **Презентатор.** Під час проведення презентацій педагог інформує, мотивує, описує. Презентація здебільшого – це одностороння комунікація, яка передбачає передачу інформації від педагога аудиторії та підкріплюється візуальними засобами.
- **Тренер.** Допомогає іншим в оволодінні новими навичками, знаннями, ставленнями.
- **Наставник.** Допомогає студентам переносити здобуті знання у практику.
- **Менеджер.** Планує, оцінює, вносить зміни до навчального процесу для досягнення студентами очікуваних навчальних результатів. Забезпечує необхідними ресурсами.
- **Консультант.** Ділиться знаннями, навичками, розвиває здібності студентів, робить внесок в успіх кожного.
- **Дослідник.** Роль викладача як педагога-дослідника вимагає від нього нового розуміння процесу навчання.
- **Інноватор.** Заохочує та проводить постійний аналіз і рефлексію. Ініціює різноманітні альтернативні методи й технології навчання, сприяє процесу змін і розвитку ВНЗ.

Розроблення, апробація та впровадження освітніх інновацій передбачають розвиток творчих можливостей кожного учасника навчально-виховного процесу. З огляду на це, актуальною є проблема підготовки викладачів ВНЗ до інноваційної діяльності.

ДОДАТОК Б

Лекція на тему: «Технологія саморозвитку педагога»

Успішність педагогічної діяльності залежить від уміння й здатності педагога мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову роботу, раціонально організувати свою діяльність, долати труднощі під час самостійної підготовки до занять, знімати емоційні й психічні навантаження, управляти своїми емоціями. Ці якості є результатом тривалої роботи над собою.

Ця робота стає актуальною, коли зростає значення самодисципліни та самоуправління, коли життєвий успіх все більше залежить від самостійності, вміння використовувати внутрішні резерви особистості, максимально розвивати здібності, проявляти творчу активність. У педагогіці така робота над собою називається саморозвитком.

Саморозвиток – це свідомо практична діяльність, спрямована на повну реалізацію людиною себе як особистості й професіонала.

Професійний саморозвиток – це свідомо діяльність, спрямована на удосконалення своєї особистості згідно з вимогами професії до людини.

Робота із саморозвитку починається із самовивчення, усвідомлення своїх успіхів і поразок, з незадоволеності собою, яке виникає в процесі порівняння своїх результатів роботи з досягненнями інших, оцінки своїх вчинків, аналізу своїх психічних станів, переживань. Цьому сприяють сформовані рефлексивні вміння, які дозволяють об'єктивно аналізувати свої судження, вчинки, діяльність у цілому.

Рефлексія – це аналіз власних дій і станів. Саморефлексія допомагає усвідомити свої недоліки, стимулює виникнення бажання виправити положення справ, змінити дещо в собі.

Наступним кроком саморозвитку є формулювання цілей, тобто цілепокладання як вибір особистісно значущих цілей саморозвитку. Від вибору мети залежить ефективність саморозвитку.

Постановити, сформулювати, а тим більше реалізувати цілі практично неможливо без ще одного важливого компонента саморозвитку – самопізнання.

Самопізнання і самооцінка – вивчення і оцінка своїх особистісних особливостей (інтересів, нахилів, здібностей, характеру), типологічних властивостей нервової системи в процесі самоспостереження і використання спеціальних методів діагностики.

Усі вище зазначені процеси (рефлексія, цілепокладання і самопізнання) взаємопов'язані та взаємообумовлені. Рефлексія спонукає до самопізнання і самооцінки, результати самопізнання стимулюють постановку мети, а сформульовані цілі дозволяють організувати самовивчення.

Самопізнання дозволяє створити цілісну картину особистості. Знання типологічних властивостей своєї нервової системи (сила, урівноваженість, рухливість) полегшує роботу педагога над собою, так як дозволяє будувати програму саморозвитку з урахуванням працездатності, врівноваженості, емоційної стабільності, рухливості, пластичності нервових процесів. Знання своїх особистісних особливостей (екстраверсія-інтроверсія, нейротизм), деяких рис

характеру (лідерство, вміння долати труднощі, соціальна дистанція), рівня розвитку організаторських і комунікативних умінь допоможуть створити і скоригувати програму професійного самовиховання. Самопізнання і самооцінка на деякому етапі дозволять викладачу скласти свій психологічний портрет – «Карту особистості».

«Карта особистості педагога» може розглядатися і як керівництво з організації самопізнання (що вивчати?), і як матеріал для подальшого аналізу своїх особистісних якостей (оцінка рівня розвитку). Вона дозволяє оцінити педагогу свої переваги і недоліки, усвідомити свої можливості, тим самим отримати сили для подальшого самовиховання, тобто мотивувати свою діяльність.

Однак одного бажання змінити себе буває недостатньо, і тому після розвитку дуже важливо скласти програму дій самовиховання і обрати методи її виконання.

Процес самопрограмування особистості ні що інше як матеріалізація власного прогнозу можливого самовдосконалення.

При реалізації програми користуються методами: самопереконавання, самонавіювання, самонаказу. На початковому етапі найбільш дієвим методом є самопереконавання. Суть його у постановці привабливих цілей, змальовуванні в своїй уяві перспектив саморозвитку, майбутніх успіхів. Самонавіювання досягається шляхом словесних інструкцій, уявного відтворення ситуацій, пов'язаних з досягненням поставлених цілей.

Емоційно насиченим є метод самонаказу. Це вольове зусилля, що передбачає мобілізацію всіх душевних сил людини в екстремальній або складній ситуації. По суті, це теж самопереконавання, але використовується як наказ для досягнення привабливих цілей і задач.

Всі методи самовиховання тісно зв'язані між собою, а інколи застосовуються одночасно. Ми часто вимушені наказувати собі залишатися терплячими, комунікабельними, здатними продовжувати професійне спілкування. Такі ситуації дозволяють розкрити можливості людини, а ресурси особистості невичерпні. Їх максимальному використанню сприяє особливий метод саморозвитку і самовиховання – метод аутогенних тренувань.

Аутогенне тренування – метод, дякуючи якому відбувається мускульна релаксація, самонавіювання, концентрація уваги, вміння контролювати розумову активність з метою підвищення ефективності важливої для людини діяльності. Названі засоби управління своїм психічним станом (засоби саморегуляції), а також відключення, самовідволікання використовуються в оптимальному поєднанні з урахуванням індивідуальних особливостей людини (при необхідності програма саморозвитку, засоби і методи коригуються на основі самоконтролю).

Самоконтроль – це усвідомлення і оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів, результатів просування в саморозвитку. Результатом самоконтролю є корекція програми самовиховання.

Самоконтроль передбачає наявність ідеалу, еталону. Частіше за все, це збірний образ, в якому відображаються уявлення про професійно-педагогічну діяльність. Від обізнаності в даній сфері буде залежати якість еталону. Тому

важливо кожному педагогу доповнювати свої знання про сутність, структуру, шляхи здійснення педагогічної діяльності, про вимоги професії до особистості (професіограма, чи кваліфікаційна характеристика). Все це враховується при складанні програми саморозвитку – «Карти особистості педагога».

Результатом роботи з самовиховання і саморозвитку є позитивні зміни особистості і успішне просування в навчально-науковій діяльності. Чим вищі конкретні результати діяльності, тим більша потреба в подальшому саморозвитку. Не менш важливим для формування потреби в саморозвитку є усвідомлення змін, що відбулися в собі. Найбільш помітні зміни в культурній та інтелектуальній сфері людини. Культурному та інтелектуальному розвитку сприяють засоби, в першу чергу це самоосвіта.

Самоосвіту кожний розуміє по-своєму: одні намагаються знати як можна більше про все; інші віддають перевагу вузькій області, пов'язаний, як правило, з професійною діяльністю. З точки зору всебічного розвитку доцільно поєднувати загальну обізнаність з інтересом до окремої області знань. Іншим важливим засобом культурного та інтелектуального саморозвитку є використання спеціальних вправ для розвитку пам'яті, мислення, мови. Зупинюся на деяких практичних рекомендаціях.

Інтелектуальний розвиток тісно пов'язаний з загальним і культурним розвитком, який треба поєднувати з естетичним, фізичним, моральним самовдосконаленням.

Щоб розвинути свою пам'ять, потрібно:

- постійно навантажувати пам'ять новою інформацією, пов'язуючи знання з практикою;
- визначати чіткі цілі запам'ятовування, знати чому і для чого потрібен той чи інший матеріал, де його можна використати;
- перш ніж запам'ятати, треба зрозуміти;
- все, що треба запам'ятати, треба відібрати, усвідомити, систематизувати;
- запам'ятовувати провідні ідеї і способи їх доведення;
- навчатися бачити в звичайному нове і незвичне, цікаве і необхідне.

Щоб навчитися мислити, необхідно:

- намагатися бачити головне і доводити, що важливіше і чому;
- оволодіти основними розумовими операціями (порівняння, доведення, аналіз, синтез, узагальнення, спростування);
- критично ставитися до всього, що читаєш, вивчаєш, мати свою нестандартну точку зору;
- удосконалювати нахили до винахідливості, ініціативності, гостроти розуму.

Мистецтво оволодіння мовою вимагає постійних тренувань, безперервної роботи над собою.

Ніколи не будьте безпристрасними. У будь-яку розмову, виступ вкладайте максимум зацікавленості, захоплення, бажання все пояснити, довести, переконати.

Не можна говорити про те, чого не знаєш і в чому не переконаний сам. Необхідно навчитися говорити природно, просто, без складних оборотів і казенних фраз.

Приділяйте увагу техніці мови. Голос має природно і за змістом наростати за гучністю і силою виразності, знижуватися, ставати легким і задушевним. Щоденні виразні читання допоможуть розвинути мовні здібності.

До засобів управління своїм психічним станом відноситься створення в процесі переконання, самонавіювання і самонаказу установок. Так, позитивна, оптимістична установка на спілкування, на роботу має велике значення і часто партнери по спілкуванню заражаються впевненістю педагога в успіху. Ситуація успіху, яку переживає педагог у процесі діяльності, сама стає засобом подальшого самовиховання.

Отже, головним засобом саморозвитку є професійна діяльність. А всі інші засоби: самоосвіта, спеціальні вправи, тренінги, аутотренінги як засіб управління своїми психічними станами, створення установки на очікувану діяльність – служать такій підготовці, сприяючи самовдосконаленню в процесі педагогічної діяльності.

Зміни в одній особистісній сфері викликають і зміни в іншій. Так, робота з культурного та інтелектуального саморозвитку викличе за собою зміни в культурі поведінки, проявиться у прагненні слідкувати за своїм психічним станом. Культурна й грамотна людина не допускати нестриманості в емоціях, буде намагатися організувати свою діяльність так, щоб не перевтомлюватися, буде прагнути до раціонального розподілу часу, що приведе до змін у вольовій сфері її діяльності.

Програма самовиховання педагога, яка також є засобом його саморозвитку, обов'язково включає оцінку педагогічних здібностей і шляхи їх розвитку. Психологічна наука надає можливість вивчити рівень розвитку таких здібностей, а педагогічна діяльність виступає основним засобом їх розвитку.

Всі особистісні зміни (інтелектуальний розвиток, вміння управляти своїми психічними станами, вольова наполегливість, культурний розвиток, розвиток педагогічних здібностей) самі стають потужним стимулом у професійному й особистісному саморозвитку, оскільки формують потребу в самовдосконаленні.

Варто пам'ятати, що процес самовиховання не буде мати позитивних змін, і педагог не зможе скласти об'єктивну програму своїх особистісних якостей, якщо не буде попередньо здійснюватися самопізнання, самооцінка. Програма самовиховання у такому випадку не буде адекватною особистості, а самовиховання – результативним. Відсутність процесу цілепокладання також зробить процес самовиховання неефективним, оскільки програма професійного саморозвитку буде не мотивована, а відсутність усвідомлених цілей самовиховання зроби її нереальною. Не менш важливі і процеси самоконтролю та корекції, які дозволяють усвідомити своє просування, порівняти досягнуті результати з очікуваними, вчасно помітити помилки, скоригувати подальшу програму дій, обрати методи й засоби самовиховання.

В організації професійного самовиховання необхідно дотримуватися наступної послідовності дій:

1. Цілепокладання: вибір особистісно значущих цілей і задач самовиховання.
2. Планування: вибір дій, складання програми самовиховання.
3. Вибір методів і заходів самовиховання.

4. Реалізація у навчально-науковій діяльності цілей і задач програми професійного самовиховання.
5. Самоконтроль: порівняння досягнутих результатів з очікуваними.
6. Корекція програми самовиховання з урахуванням результатів самоконтролю і самооцінки.

Результати професійного самовиховання, в свою чергу, стають стимулом професійного самовиховання.

Рекомендована література

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: Підручник./ – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
2. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти України / Гончаренко С. У. // Кримські педагогічні читання: Матеріали Міжнар. наук. конф. / За ред. С.О.Сисоєвої і О.Г.Романовського. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2001. – С.131-138.
3. Перспективні освітні технології: Наук. – метод. посібник /За ред. Г. С. Садовенко. – К.: Гопак, 2000. – 560 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии; Учебное пособие. / Селевко Г. К. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ДОДАТОК В

ОСОБИСТА КАРТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА

Дата народження:

Освіта: ВНЗ, рік навчання.

Фах за дипломом:

Посада:

Педагогічний стаж за фахом: ... років

Курси підвищення кваліфікації:

заплановані кафедрою...

обрані самостійно ...

результати

Науково-технічна проблема, над якою працює викладач

напряв галузі

результати

опубліковані праці

Педагогічна проблема, над якою працює викладач

опрацьована література та інші джерела інформації

упровадження інновацій у навчальний процес

результати

Сертифікати індивідуальних досягнень викладача

№	Вид нагороди	Ким видана	рік

ДОДАТОК Д

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ В ЕЛЕКТРОННІЙ СИСТЕМІ «СОКРАТ»

Етапи впровадження електронної системи «Сократ». Методика підготовки викладачів до роботи в електронній системі «Сократ»

Коваленко Олена Олексіївна,
к.т.н., доцент, зав. відділом
інноваційних технологій в освіті



Умови успіху масового навчання викладачів

1. **Потреби викладачів, студентів, адміністрації вищого навчального закладу**
2. **Системність та поступовість**
3. **Індивідуальний підхід до кожного викладача**
4. **Враховання особливостей дисциплін, спеціальностей, можливостей користувачів.**
5. **Від найсучасніших та ідеальних моделей до реального навчального процесу**





Курси підвищення кваліфікації для викладачів:

1. Структуризація навчальних матеріалів та їх візуалізація в мережі
2. Презентації до навчальних дисциплін
2. Проектування та використання тестових завдань
3. Створення електронної книги.
3. Створення навчальних відео та аудіо-підкастів
4. Створення та впровадження дистанційних курсів
5. Проведення вебінарів
6. Робота зі студентами в форумах та спільнотах.

Спільнота ВНАУ

Курси підвищення кваліфікації викладачів - інноваційні технології в навчальному процесі

Остання дискусія

Групові файли

Групові закладки

Альбоми групи

Спільнота ВНАУ

Додаток викладачу (навчання інноваційних технологій в освіті)

Остання дискусія

Групові файли

Групові закладки

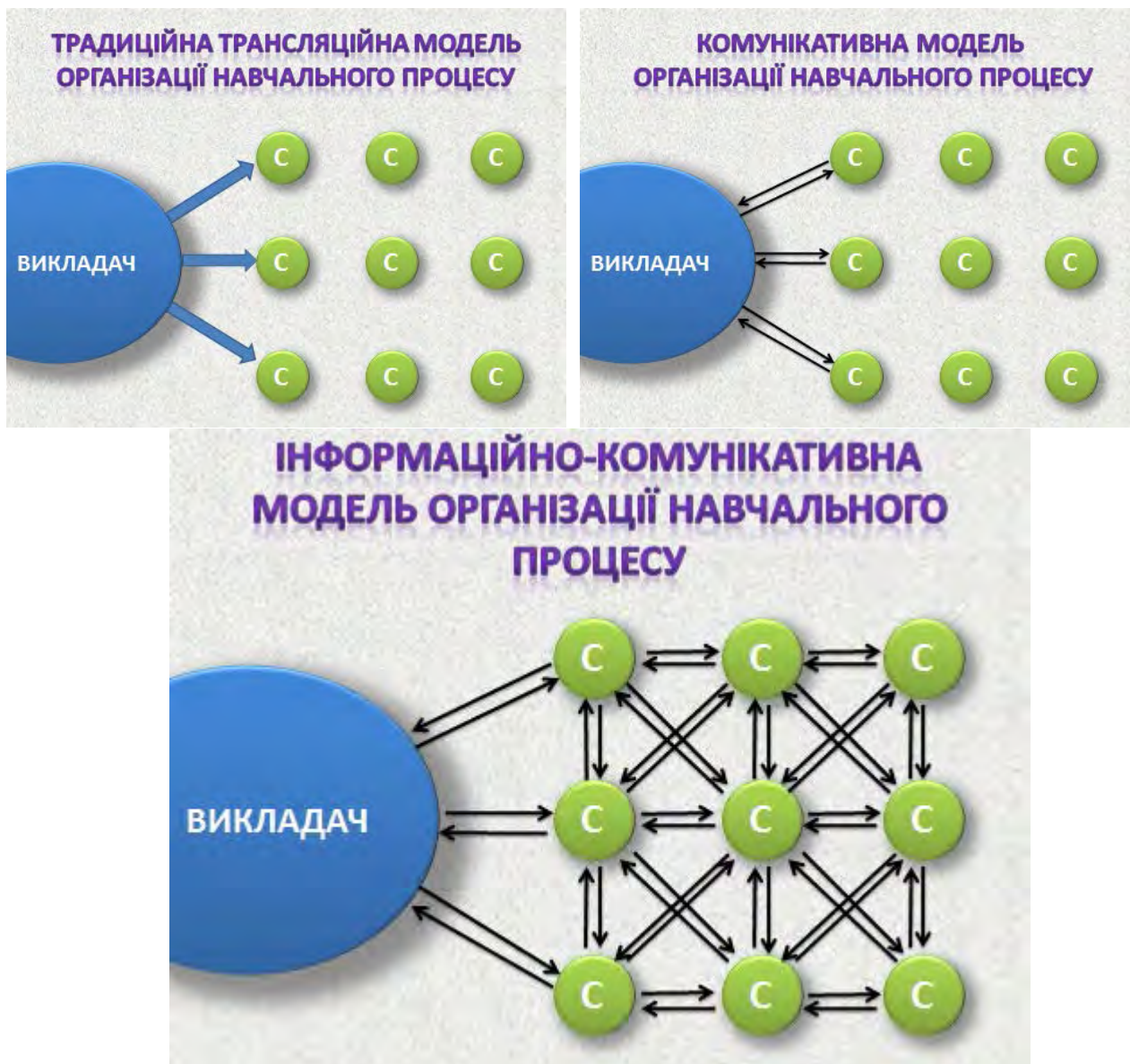
Груповий блог

Зайти в персональний кабінет викладача

ДОДАТОК Е

**ЄДИНЕ НАВЧАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНЕ ПОЛЕ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ
ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

(презентація доповіді проректора з науково-педагогічної та навчальної роботи на міжвузівському семінарі викладачів аграрних ВНЗ 2013 р.)



ПОРІВНЯННЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

	Навчальне середовище, що орієнтується на викладача	Навчальне середовище, що орієнтується на студента
Робота в аудиторії	Домінує викладач, який застосовує дидактичні моделі	Студенти активно працюють в рамках інтерактивних моделей
Роль викладача	Викладач повідомляє факти; він завжди все знає	Викладач допомагає вчитися; інколи він вчиться разом з класом
Діяльність, якій приділяється особлива увага	Заучування фактів	Формування змістових зв'язків, евристична діяльність
Уявлення про процес пізнання	Накопичення фактів	Трансформація фактів у набуті навички
Результат контролю успішності навчання	Результат оцінки суми накопичених знань студента	Результат оцінки співпраці викладача і студента в вивченні дисципліни
Атестація, зріз залишкових знань	Аналіз результатів тестового контролю	Аналіз виконання професійних завдань

ПОРІВНЯННЯ РОЛЕЙ СТУДЕНТА ТА ВИКЛАДАЧА У СИСТЕМІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Зміна ролі викладача	
Попередня роль та функції	Нова роль та функції
Ретранслятор знань, власник джерел інформації, експерт в досліджуваній області і людина, що знає відповіді на всі питання	“Майстер”, що працює з підмайстрами, інструктор, наставник, що допомагає орієнтуватися в знаннях і отримує нові знання разом з студентами
Контроль всіх аспектів учбового процесу	Надання студентам різних можливостей вчитися з одночасним підвищенням їх власної відповідальності за результати навчання
Зміна ролі студента	
Попередня роль та функції	Нова роль та функції
Пасивний одержувач інформації	Активний учасник навчального процесу
Відтворення знань	Участь в створенні і розподіленні знань, інколи – в якості експерта
Навчання “на самоті”	Навчання, як групова діяльність



ДОДАТОК Ж

СПИСОК КАФЕДР, ВИКЛАДАЧІ З ЯКИХ ВЗЯЛИ УЧАСТЬ В ЕКСПЕРИМЕНТІ

1. Ботаніки, генетики та фізіології рослин.
2. Екології та охорони навколишнього середовища.
3. Ентомології, фітопатології та захисту рослин.
4. Землеробства, ґрунтознавства та агрохімії.
5. Лісівництва та кормо виробництва.
6. Плодівництва, овочівництва та технологія зберігання та переробки продукції рослинництва.
7. Рослинництва.
8. Селекції та насінництва сільськогосподарських культур.
9. Економічної кібернетики.
10. Міжнародної економіки.
11. Фінансів та кредиту.
12. Машини та обладнання с/г виробництва.
13. Процесів та обладнання переробних та харчових виробництв.
14. Аграрного менеджменту.
15. Менеджменту альтернативних джерел енергії.
16. Менеджменту зовнішньоекономічної діяльності.
17. Організації агробізнесу.
18. Експлуатації МТП та технічного сервісу.
19. Сільськогосподарських машин.
20. Тракторів, автомобілів та електротехнічних систем.
21. Годівлі сільськогосподарських тварин та водних біоресурсів.
22. Розведення сільськогосподарських тварин і зоогієни.
23. Технології виробництва продукції тваринництва.
24. Технології переробки м'яса, молока та мікробіології.
25. Фізіології сільськогосподарських тварин та хімії.
26. Агрономічна.
27. Фінансово-економічна.
28. Машинобудування.
29. Менеджменту.
30. Механізації та електрифікації сільського господарства.
31. Обліку та аудиту.
32. Технології виробництва та переробки продукції тваринництва.

ДОДАТОК 3**ЗМІСТ МЕТОДИЧНОГО ПОСІБНИКА****«МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙ В АГРАРНОМУ
ВНЗ»**

ПЕРЕДМОВА
1. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
2. ЛЕКЦІЯ: ПОНЯТТЯ, ФУНКЦІЇ, ПРИНЦИПИ
3. ВИДИ ЛЕКЦІЙ
4. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ЛЕКЦІЇ
5. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙ
6. МЕТОДИКА САМОАНАЛІЗУ ЛЕКЦІЇ
ПІСЛЯМОВА
ЛІТЕРАТУРА

ДОДАТОК К

Тренінг із саморозвитку когнітивного компоненту професійної самосвідомості педагога та керівництва його самоосвітою

Навчаючи інших - ми самі вчимося!
(Сенека)

Народна мудрість говорить: «Якщо твої плани розраховані на рік – сій жито, якщо на десятиріччя - сади дерева, якщо на віки - виховуй дітей».

Для того щоб формувати самоосвітньою компетентністю студентів, необхідно і викладачам усвідомити, як розвивати власну професійну самосвідомість та компетентність з питань самоосвіти та саморозвитку.

Тому сьогодні на занятті ми будемо працювати над розвитком когнітивного компоненту (розуміння суті і предмета саморозвитку; розширення і поглиблення знань про напрями саморозвитку; усвідомлення того, наскільки важливим є неперервний саморозвиток викладача ВНЗ).

Вправа 1. «Я на роботі»

Мета: актуалізація «Я - образу» педагога

Учасникам пропонується на аркушах паперу намалювати зображення «Я на роботі», «Напружені ситуації на роботі».

Аналіз та презентація робіт.

Вправа 2. «Колесо мого життя»

Мета: аналіз власної діяльності та самореалізації.

Учасникам пропонується поставити крапку в центрі аркуша – це є точка, від якої відходить промінь (шкала оцінювання від 1 до 5). Кожне питання – це новий промінь, довжину його учасники визначають самостійно, в залежності від балу, яким вони оцінять себе:

- задоволеність собою як педагогом;
- задоволеність собою як особистістю;
- наскільки ви реалізуєте свій внутрішній потенціал;
- ваш рівень самоосвіти;
- оцініть свій рівень самоорганізації;
- оцініть свій рівень емоційної саморегуляції.

З'єднайте крайні точки ваших променів. Чи є ваше колесо ідеально круглим? Уявіть себе на велосипеді з таким колесом. Чи можете ви щось зробити для того, аби колесо вирівнялось? Хто відповідальний за те, аби ви почували себе комфортно і щасливо? Ось такою вправою ми можемо підказувати нашим студентам, що їхнє життя залежить від їхніх вчинків і дій, що саме вони впливають на форму колеса свого життя.

Вправа 3. «Погляд у майбутнє»

- Кожен із нас замислювався про те, що ми будемо робити в цьому році, а що через 5 років.... Через 10. Чого б хотіли досягти, як би хотіли виглядати, які події переживати. Зараз я хочу аби ви, задіявши свою фантазію, уявили собі яким прекрасним буде ваше майбутнє. Сядьте зручно, закрийте очі і спробуйте уявити те, що ви будете чути.

- Уявіть собі, що ви спите і бачите чудовий сон. Ви бачити себе через 5 років. Зверніть увагу, як ви виглядаєте, де живете, що робите... ви дуже задоволені своїм життям. Адже все що ви маєте – це результат вашої наполегливої праці. Спробуйте пригадати, що саме ви зробили, аби досягти такого успіху. Запам'ятайте ці відчуття і переживання. Тепер поверніться назад, у теперішній час.

- І спробуйте сьогодні, коли ви будете на одинці, написати на аркуші паперу, що потрібно вам зробити аби досягти своєї мети, про яку ви щойно мріяли. Адже кожна інтелігентна людина може створити для себе власну гарну казку й знайти в ній незрівнянну насолоду та задоволення всіх своїх поривів. Треба лише мати сильне бажання, що перетворюється у волю. Треба лише мати досить сили характеру, щоб, абстрагуючись від мізерії оточення, шукати й знаходити в собі самому вічну радість (Габріель Д'Аннунціо).

Підводячи підсумок нашої з вами роботи щодо розвитку когнітивного компоненту саморозвитку, мені б хотілося звернути вашу увагу на те, що необхідно кожному побудувати для себе певний алгоритм саморозвитку:

1. Прийняття рішення щодо необхідності самозмін.
2. Самопізнання.
3. Складання програми самовдосконалення.
4. Самоосвіта.
5. Виконання програми; аналіз; корекція.

А саморозвиток когнітивних умінь здійснювати через:

- вивчення наукової (фахової, психолого-педагогічної) літератури;
- брати активну участь у роботі конференцій, методичних семінарів, впроваджувати інноваційні педагогічні технології, здійснювати керівництво науковим пошуком студентів.

Тренінг на тему: «Самовизначення в освітньому просторі»

Тренер озвучує тему тренінгу. Самовизначення в освітньому просторі.

Рухлива гра «Вогні, що біжать»

Учасники сидять у колі, один із них говорить своєму сусіду якусь зовсім коротку привітальну фразу, наприклад: «Добрий день», двічі поплескавши в долоні, а потім сідає. Тепер усі учасники повторюють цей вислів і рух. Слідуючий учасник повторює цей же рух і додає свій, тепер усі наступні учасники повторюють вже два рухи іт.д.

Вправа «Мозговий штурм»

Мета: актуалізувати особисте розуміння учасників того, що таке самовизначення.

Хід вправи. Кожен учасник передаючи м'яч по колу висловлює власне значення цього слова. На дошці фіксуються всі думки.

Міні –лекція

Мета: ознайомити учасників тренінгу з тлумаченням терміну самовизначення у працях вітчизняних і зарубіжних науковців.

На підставі праць вітчизняних та зарубіжних науковців (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, М. Бахтін, Л. Божович, Б. Братусь, І. Кон, Б. Ломов,

Н. Лосський, Л. Сохань, Кьєркегор, Ж. Сартр, М. Хайдегер, К. Ясперс та ін.) доведено, що існують різні підходи до тлумачення понять "самовизначення", "життєве самовизначення", "культура життєвого самовизначення". Згідно з філософською позицією у самовизначенні людини вирізняють *три сторони* – онтологічну (*передбачає визначення людиною себе в бутті, в житті*), гносеологічну (*передбачає усвідомлення себе як особистості, самопізнання своєї індивідуальності, пізнання системи своїх ставлень у суспільстві, його вимог до себе*) і морально-ціннісну (*пов'язана з визначенням людини як моральної істоти – людини культури засобами емоційного сприйняття цінностей, їх аналіз, оцінка і вибір тих, які стають ціннісною основою для "провідної лінії життя"*). З точки зору психолого-педагогічної науки розуміння самовизначення спирається на ідеї Л. Виготського та С. Рубінштейна про людську психіку і свідомість як фундамент перетворення поведінки. Суб'єкт не тільки виявляється у своїх діях, але саме в них відбувається формування його особистості.

Акцентовано увагу на тому, що ставлення людини до самої себе, яке є ключовим моментом у розумінні феномену самовизначення, значною мірою залежить від ставлення її до оточення та оточення до неї.

Ряд науковців (В. Журавльов, В. Лебедєва, Є. Шумилін та ін.) запропонували розглядати життєве самовизначення як процес, що відбувається в межах шкільного і післяшкільного періоду та регулюється педагогічними й соціальними факторами. У рамках цього підходу самовизначення розглядається як потреба особистості, її здатність з'ясувати своє місце в культурі та суспільстві. Одиницею виміру процесу самовизначення є вибір. Саме він свідчить про співвідношення поставлених цілей до своїх можливостей, очікувань, призначень і з урахуванням цього планувати подальші дії, поведінку або корегувати та змінювати мету.

У соціальній педагогіці самовизначення розглядається як процес і результат свідомого вибору особистістю власної позиції, цілей і засобів самоздійснення у конкретних обставинах життя. *Іншими словами, самовизначення – це вміння жити в умовах соціальних і культурних змін, шукати і віднаходити відповіді на питання, які ставить життя.*

Доведено, що культура життєвого самовизначення – це новий термін, який тільки-но входить у понятійний апарат вітчизняної соціальної педагогіки. Висловлено авторську позицію, що утвердження цього поняття зумовлено часом і соціальним замовленням на забезпечення людиноцентризму в освіті: культура життєвого самовизначення пов'язана з творчим самовираженням людини, досягненням нею повноти, цілісності життя, задоволеності ним. Культура життєвого самовизначення – це не тільки підготовка до наступного життєвого етапу, *але й оволодіння самотійним способом організації самосвідомості, самопізнання і самовиховання.*

З огляду на це, нами визначено, що культура життєвого самовизначення особистості – інтегральна характеристика особистості, що свідчить про ступінь її життєвої компетентності, сприйняття себе суб'єктом власного життя на базі сформованих життєвих смислів, позицій, планів, та проявляється у готовності особистості здійснювати життєві вибори, програму, нести за них відповідальність. Обґрунтовано, що культура життєвого самовизначення має свою динаміку,

зумовлену сукупністю зовнішніх і внутрішніх чинників. З огляду на це, завданням виховання є сприяння формуванню культури життєвого самовизначення, яке базується на загальнолюдських цінностях з гармонійним поєднанням досягнення цілей особистого та суспільного значення.

Доведено, що серед внутрішніх чинників формування культури життєвого самовизначення важливу роль відіграють система життєвих цінностей, що є основою і цілепокладання і життєвих смислів, а також розвиток самосвідомості, самопізнання, самовиховання, самовдосконалення, сукупність морально-вольових якостей. Означені внутрішні чинники залежать від зовнішніх обставин, серед яких вагомими є соціально-культурна ситуація розвитку, система суспільних цінностей, що детермінують вимоги й можливості соціального середовища. Спрямованість та характер процесу формування культури життєвого самовизначення, зміст того, що "Я хочу", "Я можу", "Я маю" та "Я потребую", визначається саме комплексом внутрішніх і зовнішніх факторів.

Розкрито, що особливістю соціальної ситуації розвитку в старшому шкільному віці є актуалізація проблеми самовизначення, вибору свого життєвого шляху. Враховуючи це, перед школою постають три взаємопов'язані завдання: по-перше, – підготовка старшокласника до подальшого розвитку та роботи над собою; по-друге, – до сімейного життя; по-третє, – до трудової діяльності, до виконання громадянських обов'язків. Тут необхідний комплексний підхід, адже жодне з них не може бути розв'язане у відриві від іншого. Окрім того, для досягання успіху школа має працювати у співдружності з іншими соціальними інститутами і, насамперед, індивідуально з кожним старшокласником, його сім'єю.

Визначено, що у формуванні культури життєвого самовизначення можна виділити три базові компоненти: формування системи ставлення особистості до себе (особистісне самовизначення), до інших (самовизначення у комунікативній сфері), до діяльності (професійне).

Вправа «Групова дискусія»

Мета: визначити і обговорити уявлення учасників щодо самовизначення в освітньому просторі

Хід вправи: Тренер просить підвестися й зібратися в центрі кімнати. Далі він дає установку: «Зараз я зачитаю твердження, стосовно яких вам необхідно висловити власну точку зору - чи погоджуєтесь з даним твердженням, чи ні. Якщо погоджуєтесь, то маєте піти у куток кімнати, у якому прикріплено відповідну табличку «погоджуюсь», якщо ні, розміщуйтеся у кутку «не погоджуюсь». Будьте готові відстояти свій вибір кожного разу».

ТВЕРДЖЕННЯ:

1. Результатом самовизначення на кожному етапі життєвого шляху людини стає певна позиція
2. учень є не об'єктом педагогічної дії, а суб'єктом самопізнання, самовизначення, саморозвитку, що здійснюється в процесі навчання, при якому учень і вчитель є партнерами.
3. Завдання вчителів у роботі з батьками направлені на вироблення єдиної позиції з проблеми самовизначення школярів

4. Школа повинна стати для кожної дитини бажаним середовищем саморозвитку і самореалізації.
5. Одним із найважливіших факторів, що впливають на формування самовизначення учнівської молоді, є система освіти
6. Профільне і професійне самовизначення здійснюється школярами самостійно, виходячи з особистих схильностей, здібностей
7. Основою життєвого самовизначення є уявлення особистості про майбутнє.

Вправа «Чарівний капелюх»

Мета: відпрацювати вміння отримувати і віддавати, набуття навичок співпраці у процесі спілкування.

Хід вправи:

Всі учасники на стіках пишуть свої позитивні риси і скидають в капелюх, вже до заготовлених видатних крилатих висловів. Після цього проводиться аукціон .

Обговорення:

1. Чи легко було віддавати щось своє?
2. Які були перепони, коли не вдавалось щось придбати?

Підбиття підсумків

Мета: закріпити сформовані на занятті навички, дати можливість кожному учаснику висловити свою думку.

Хід вправи

Запитання для обговорення:

- Що нового ви дізналися на занятті?
- Які у вас виникли емоції під час заняття?
- Як, на вашу думку, ви можете використати дані знання в майбутньому?

Вправа «Щоб нам завтра повезло»

Мета: дати можливість учасникам відпочити, набратися оптимізму.

ДОДАТОК Л

ДІАГНОСТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ЕКСПЕРТНОГО ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

Анкета на визначення прагнення викладачів до змін у професійній діяльності

Мета: визначення готовності педагогів до змін у професійній діяльності

1. Чи відчуваєте в собі готовність до саморозвитку та самовдосконалення? (*так, ні, частково*)
2. Чи згодні Ви з твердженням, що педагог не повинен змінювати власну професійну діяльність з огляду на стійкі стереотипи традиційної парадигми освіти (*так, можливо, ні*)
3. Чи вважаєте Ви, що знайшли свій індивідуальний стиль професійної діяльності? (*так, ні, частково*)
4. Чи прагнете до успіху в професійній діяльності? (*так, ні, частково*)
5. Чи відчуваєте страх потерпіти невдачу в професійній діяльності з різних причин: (*так, ні, частково*).

Анкета для самодіагностики викладача

1. У чому сильна сторона вашої особистості? Що конкретно у своїй педагогічній діяльності Вам вдається виконувати творчо?
2. У чому, конкретно, Вам хотілось би проявити педагогічну майстерність?
3. Чи є у вашому колективі людина, з якою Вам хотілось би проявити педагогічну майстерність, серед інших педагогів міста, області, ...?
4. На якій ділянці педагогічної діяльності ви відчуваєте себе слабшим?
5. Які труднощі ви відчуваєте під час підготовки до заняття:
 - вибір типу заняття;
 - формування мети;
 - зміст етапів;
 - відсутність наочності, методичної літератури?
6. Які труднощі відчуваєте на занятті:
 - невпевненість у своїх силах;
 - нестача часу;
 - контроль знань;
 - оцінка знань;
 - неорганізованість студентів ?
7. Який передовий досвід Ви вивчаєте зараз?
8. Які елементи цього досвіду впроваджуєте?
9. Над якою проблемою Ви будете працювати в цьому році?

10. Чи допомагають Вам старші товариші у розв'язанні певних питань?
11. Чи ви людина високої самоорганізації праці?

ПАМ'ЯТКА АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

1. Чи реалізує та модернізує педагог зміст, форми і методи та засоби навчально-виховного процесу з огляду на нові завдання, що стоять перед ВНЗ.
2. Чи розробляє принципово нові підходи до навчання, виховання, розвитку студентів.
3. Чи наявні авторські методика, досвід створення заохочувальної студентської творчості з формування стану розкнутості й оригінальності думки.
4. Чи робить постійний самоаналіз і самооцінку праці.
5. Чи здатний швидко пов'язувати нові знання з уже набутими, вчасно позбуватися упереджень.
6. Чи наявна внутрішня духовна потреба у перебудові процесу навчання та власного ставлення до змін в планах педагога.
7. Чи займається дослідницькою діяльністю і творчим узагальненням своєї роботи, чи вміє пристосуватись до нововведень, не шкодувати зусиль і додаткового часу на перенавчання, діяти відповідно до нової ситуації.
8. Чи втілює в практику роботи принципи педагогіки співробітництва.
9. Чи може обґрунтувати науково-доказово вибір дій у конкретній педагогічній ситуації.
10. Чи володіє формами й методами управління та організації навчально-виховної діяльності студентів з метою розвитку їх потенційних можливостей, уміння спонукати студентів до стану інтелектуального напруження.
11. Чи проявляє гнучкість у виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних ситуаціях.
12. Чи вміє брати на себе відповідальність у вирішенні складних педагогічних проблем.
13. Чи спроможний оригінально конструювати навчально-виховний процес.

Тести для визначення особистісних якостей

Питальник „Допитливість”

(*Прагнення до нового*) за тестом „креативність” Н. Вишнякової.

1. Чи бувають у Вас неприємності через власну допитливість?
2. Пізнання нового перестає бути цікавим для Вас, якщо воно пов'язане з ризиком?
3. Чи помічають, які Вас оточують, що Ви всім цікавитесь?
4. Чи знайшли Ви в зрілому віці відповіді на філософські дитячі запитання?
5. Чи мучить Вас почуття невдоволеності, коли Ви тривалий час не пізнаєте нового?
6. Чи здатні Ви піти на ризик заради пізнання нового?

7. Чи маєте Ви іноді бажання розібрати якусь річ, заради того, щоб дізнатися, як вона працює?
8. Вас зовсім не цікавить, як живуть Ваші сусіди?
9. Якщо Ви побачите, або прочитаєте нове незрозуміле Вам слово, чи дізнаєтесь про його значення з довідника?
10. Чи виявляєте Ви інтерес до соціальних та наукових новин суспільства?

Обробка та інтерпретація результатів: За кожну відповідь, що співпадає з ключем, нараховується один бал. Сума балів співвідноситься зі шкалою.

Ключ до відповідей на запитання:

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
відповіді	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+

„так” – „+”, „ні” – „-”

0-2 бали – низький рівень допитливості,

3-5 балів – середній рівень допитливості,

6-8 балів достатній рівень допитливості,

9-10 балів – високий рівень допитливості.

Питальник „Оригінальність”

за тестом „креативність” Н. Вишнякової.

1. Чи буває у Вас бажання оригінально вдосконалити й без того гарну річ?
2. Чи доводилося Вам успішно використовувати речі не за призначенням?
3. Чи є Ваше захоплення (хобі) рідкісним?
4. Чи втратите Ви інтерес до пропозицій Ваших колег, якщо вони будуть занадто оригінальні і ризиковані?
5. Вам сподобається праця, що потребує кмітливості, якщо вона й пов’язана з труднощами реалізації?
6. Чи будете Ви займатися створенням чогось надзвичайного, якщо це пов’язане з труднощами?
7. Чи імпровізуєте Ви під час реалізації плану дій, який уже розроблений?
8. Чи подобається Вам спілкуватися з людьми з неординарними поглядами?
9. Чи цікавлять Вас люди, що дотримуються традиційних консервативних поглядів?
10. Якщо б Ваші знайомі дізналися про Ваші мрії, чи вважали б вони Вас дивакуватим?

Обробка та інтерпретація результатів:

За кожну відповідь, що співпадає з ключем, зараховується один бал.

Сума балів співвідноситься зі шкалою.

Ключ до відповідей на запитання:

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Відповіді	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+

"так" – "+", "ні" – "-".

0-2 бали – низький рівень оригінальності,

3-5 балів – середній рівень оригінальності,

6-8 балів – достатній рівень оригінальності,

9-10 балів – високий рівень оригінальності.

Тест оцінювання комунікативних умінь

Варіант 1. Інструкція: визначте ситуації, які викликають у Вас незадоволення або роздратування під час бесіди з будь-якою людиною, чи то Ваш колега, безпосередній керівник або просто випадковий співрозмовник.

Варіанти ситуацій, що викликають досаду:

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися. Мені є, що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.
4. Розмова з таким партнером викликає відчуття марної витрати часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться, олівець і папір займають його більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає відчуття незадоволення й тривоги.
7. Співрозмовник завжди відволікає мене запитаннями й коментарями.
8. Що б я не висловив, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мою думку.
10. Співрозмовник змінює зміст моїх слів і вкладає в них інший сенс.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. співрозмовник запитує кілька разів, роблячи вигляд, що не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши моєї думки, перериває мене лише для того, щоб погодитися.
14. Співрозмовник під час спілкування зосереджено займається сторонніми справами (грає сигаретою, протирає окуляри тощо), і я впевнений, що він при цьому не уважний.
15. Співрозмовник робить висновки за мене.
16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.
17. Співрозмовник дивиться на мене дуже уважно, не моргаючи.
18. Співрозмовник дивиться на мене, мов оцінюючи. Це турбує.
19. Коли я пропоную щось нове, людина говорить, що думає так само.
20. Співрозмовник вдає, що цікавиться бесідою, занадто часто похитує головою, ойкає й підтакує.

21. Коли я говорю серйозно, розповідає смішні історії, жарти, анекдоти.
22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час спілкування
23. Коли я заходжу до кабінету, він залишає всі справи й всю увагу звертає на мене.
24. Співрозмовник поводить себе так, начебто я заважаю йому робити щось важливе.
25. Співрозмовник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлення завершується запитанням: «Ви теж так думаете?» або «Ви не згодні?»

Обробка результатів: підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають досаду й роздратування.

Класифікатор тесту:

70-100 % - Ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою й вчитися слухати.

40-70 % - Вам властиві деякі недоліки. Ви критично ставитеся до висловлювань. Вам ще бракує якостей гарного співрозмовника. Уникайте поспішних висновків, не звертайте особливої уваги на манеру вести мову, не прикидайтеся, не шукайте прихованого змісту розмови, не монополізуйте спілкування.

10-40 % - Ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнерові в повній увазі. Повторіть ввічливо його думку, дайте йому час розкрити свої міркування повністю, пристосовуйте свій темп мислення до його мови й будьте впевнені, що спілкуватися з Вами буде ще приємніше.

0-10 % - Ви відмінний співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточення.

Варіант 2. Інструкція: на 10 запитань потрібно дати відповіді, які оцінюються як:

- 1) «майже завжди» - 2 бали;
- 2) «у більшості випадків» - 4 бали;
- 3) «іноді» - 6 балів;
- 4) «рідко» - 8 балів;
- 5) «майже ніколи» - 10 балів.

Перелік запитань:

1. Чи намагаєтеся Ви припинити бесіду, коли тема (або співрозмовник) нецікаві Вам?
2. Чи дратують Вас манери Вашого партнера у спілкуванні?
3. Чи може невдале висловлення іншої людини спровокувати Вас на різкість або брутальність?
4. Чи уникаєте Ви вступати в розмову з невідомою або малознайомою Вам людиною?
5. Чи маєте Ви звичку перебивати промовця?
6. Чи робите Ви вигляд, що уважно слухаєте, а самі думаете про інше?
7. Чи змінюєте Ви тон, голос, вираз обличчя залежно від людини?
8. Змінюєте Ви тему розмови, якщо торкнулися неприємного для Вас?
9. Чи поправляєте Ви людину, якщо в її мові зустрічаються неправильно вимовлені слова, назви, вульгаризми?

10. Чи буває у Вас поблажливо-менторський тон з відтінком зневаги й іронії до того, з ким Ви говорите?

Обробка й інтерпретація: Чим більше балів, тим краще розвинене вміння слухати. Якщо набрано більше 62 балів, то комунікативність «вище за середній рівень». Середній бал – 55.

ТЕСТ “САМООЦІНКА ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ”

Інструкція. Просимо Вас дати відповіді на запропоновані запитання. Для цього в бланку відповідей поряд з номером запитання проставте свою відповідь у літерній формі.

Питальник

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути поліпшений?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки в чому?
2. Чи думаєте Ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей викличуть значний прогрес у тій сфері діяльності, що Ви обрали?
 - а) так;
 - б) звідки в мене можуть бути такі ідеї;
 - в) може бути, не значний прогрес, але деякий успіх можливий.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому станете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) так;
 - б) малоймовірно;
 - в) може бути.
5. Коли Ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені Ви в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно;
 - б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити;
 - в) швидше впевнений, ніж ні.
6. Чи виникає у Вас бажання зайнятися якоюсь невідомою для Вас справою, у якій в цей момент Ви некомпетентні?
 - а) так, все невідоме приваблює мене;
 - б) немає;
 - в) залежить від самої справи й обставин.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання домогтися в ній досконалості?
 - а) так;
 - б) що виходить, то добре;
 - в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?

- а) так;
 б) ні, треба вчитися лише головному;
 в) ні, я тільки задовольню свою цікавість.
9. Якщо Ви зазнаєте невдачі,
 а) то якийсь час робите це далі, навіть всупереч здоровому глузду;
 б) відразу махнете рукою на цю витівку;
 в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.
10. Професію потрібно обирати, виходячи з:
 а) своїх можливостей і перспектив для себе;
 б) стабільності, значущості, потреби у професії;
 в) престижу й переваг, які вона забезпечить.
11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, яким вже пройшли?
 а) так;
 б) ні;
 в) якщо місцевість сподобалася й запам'яталася, то так.
12. Чи можете Ви згадати одразу ж після бесіди все, про що йшлося?
 а) так;
 б) ні;
 в) згадаю все, що мені цікаво.
13. Коли Ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете Ви його повторити по складах без помилок, не розуміючи його значення?
 а) так;
 б) ні;
 в) повторю, але не зовсім правильно.
14. У вільний час Ви любляєте:
 а) залишитися наодинці, подумати;
 б) перебувати в компанії;
 в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.
15. Якщо Ви займаєтеся якоюсь справою, то вирішуєте припинити її тільки тоді:
 а) коли справа закінчена й здається Вам відмінно виконаною;
 б) коли Ви більш-менш задоволені виконаним;
 в) коли справа здається зробленою, хоча її ще можна зробити краще. Але навіщо?
16. Коли Ви самі, то Ви:
 а) любите мріяти про певні, можливо, абстрактні речі;
 б) намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
 в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашими справами.
17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви думатиме про неї:
 а) незалежно від того, де й з ким перебуваєте;
 б) тільки наодинці;
 в) тільки там, де тиша.
18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею, то:
 а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здадуться Вам переконливими;
 б) залишитеся при своїй думці, якщо опір виявиться занадто сильним.

Обробка й інтерпретація результатів

Нараховується по 3 бали за відповідь «а», по 1 балу за відповідь «б», по 2 бали за відповідь «в». Підраховується загальна сума балів.

48 і більше балів. Ви маєте значний творчий потенціал, що надає Вам багатий вибір застосування творчих можливостей. Якщо Ви зможете реалізувати свої здібності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

24 - 47 балів. У Вас є якості, які дозволяють Вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший - страх, особливо якщо Ви орієнтовані тільки на успіх. Острах невдач сковує Вашу уяву - основу творчості. Страх може бути й соціальним - страх суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання навколишніми. Острах осуду за нову, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття сковують Вашу творчу активність, призводять до деструкції Вашої творчої особистості.

23 і менш балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри у свої сили призводить Вас до думки, що Ви не здатні до творчості, пошуку нового.

ТЕСТ: ЯКА У ВАС МОТИВАЦІЯ ДО УСПІХУ

Якщо хочете дізнатись, наскільки сильна у Вас мотивація до досягнення намічених цілей, дайте чіткі відповіді («так» або «ні») на запропоновані запитання. При цьому за кожну відповідь «так» на запитання 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 40, 41 та за кожну відповідь «ні» на запитання 6, 11, 12, 13, 18, 20, 24, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39 поставте собі по одному балу.

1. Якщо необхідно зробити вибір, то краще негайно, ніж відкласти його на невизначений термін.
2. Я дратуюсь, якщо не можу повністю виконати завдання.
3. Коли я працюю, то забуваю про все інше.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, то я часто відкладаю прийняття рішення до „кращих часів”.
5. Коли я не зайнятий, то втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижчі від середніх.
7. Я набагато суворіший до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший від інших.
9. Коли я відмовляюсь від важкого завдання, то потім суворо картаю себе за це, оскільки переконаний, що міг би успішно його виконати.
10. У процесі роботи я потребую незначних пауз для перепочинку.
11. Старанність — це не основна моя риса.
12. Мої досягнення у праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зараз зайнятий.
14. Критика мене стимулює більше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення твердішими.
17. Я честолюбний.
18. Коли я працюю без ентузіазму, то це дуже помітно.
19. Виконуючи роботу, я розраховую лише на власні сили.
20. Інколи я відкладаю те, що необхідно зробити негайно.
21. Необхідно покладатись лише на себе.
22. У житті мало речей, важливіших за гроші.

23. Завжди, коли мені необхідно виконати дуже важливе завдання, я думаю тільки про нього.
24. Я менш честолюбний, ніж інші.
25. У кінці відпустки я, зазвичай, радію, що швидко піду на роботу.
26. Якщо я маю бажання працювати, то роблю це краще та кваліфіковано-ваніше від інших.
27. Мені легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.
28. Коли я не маю чим зайнятись, то почуваю себе якось не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене лінивим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від колег.
33. Немає сенсу сперечатись з керівником.
34. Іноді я не знаю, яку роботу мені доведеться виконувати.
35. Коли щось не виходить, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю незначну увагу на свої досягнення.
37. Якщо я працюю з іншими, то моя робота дає відмінні результати від результатів їхньої роботи.
38. Багато справ я не доводжу до логічного завершення.
39. Я заздрю людям, які не дуже завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне влади та успіху.
41. Якщо я впевнений у своїй правоті, то для доведення цього можу вжити крайніх заходів.

Результати:

28—32 бали: У Вас надзвичайно сильна мотивація до успіху. Ви наполегливі у досягненні цілей, готові здолати будь-які перешкоди, прагнете самореалізації, визнання, становища в суспільстві, і для досягнення цього у Вас є всі необхідні риси: знання, вміння взаємодіяти з оточенням, працелюбність, чесність, порядність та наполегливість.

15—27 балів: У Вас достатня мотивація до успіху, така як у більшості успішних людей. Ваше прагнення до успіху проявляється часто, Вам хочеться всі зусилля скерувати на досягнення цілей, лише інколи Ви вважаєте, що цілі недосяжні. Ви достатньо наполегливі та цілеспрямовані.

15—20 балів: У Вас середня мотивація до успіху, така як у більшості людей. Ваше прагнення до успіху набуває форм приливів та відливів: інколи Вам хочеться всі зусилля скерувати на досягнення цілей, інколи — усе кинути, оскільки Ви вважаєте, що цілі недосяжні. Вам потрібно розвивати у собі почуття наполегливості та цілеспрямованості.

14 балів і менше: Мотивація до успіху дуже слабка. Ви задоволені собою та існуючим станом речей і переконані, що незалежно від затрачених зусиль усе відбудеться так, як має відбутися.

ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ САМОСТІЙНОСТІ

Шановний студенте, цей тест допоможе з'ясувати, наскільки ви самостійні; чи здатні у складний момент взяти відповідальність на себе; чи вистачить вам рішучості та самодостатності прийняти правильне рішення.

Кожне наведене запитання має 3 варіанти відповіді. Запишіть свій варіант відповідей:

1. Коли ви закінчували школу, рішення про вибір професії або напрям подальшого навчання приймалося:

- а) вами самостійно на підставі уподобань і оцінки можливостей;
- б) в принципі самостійно, але думка рідних і друзів приймалася до уваги;
- в) фактично без вашої участі батьками чи іншими родичами.

2. Коли ви вступали до навчального закладу, ви розраховували:

- а) лише на себе та на свої сили;
- б) на те, що набраних на вступних іспитах балів вистачить на вступ, у протилежному випадку допоможуть зв'язки;
- в) на впливових знайомих чи родичів.

3. При підготовці до курсових іспитів під час навчання ви:

- а) розраховували тільки на свої сили. Якщо ви не впораєтеся самі, то ніхто вам не допоможе;
- б) просили допомогти з підготовкою викладачів або більш успішних однокурсників;
- в) розраховували на те, що вам завжди допоможуть.

4. Після закінчення навчання ви пішли на роботу:

- а) згідно з розподілом;
- б) за допомогою інформації, отриманої у знайомих людей (знайомі, ЗМІ тощо);
- в) яку запропонували вам впливові знайомі.

5. Якщо під час роботи ви потрапляєте в складну ситуацію, то ви приймаєте будь-які рішення:

- а) виходячи виключно зі свого досвіду, знання та розуміння ситуації;
- б) самостійно, проте трапляється, що перед цим радитеся із знайомими або більш досвідченими в цих питаннях людьми;
- в) без консультації чи поради ви серйозних рішень не приймаєте.

6. Коли ви одружувалися чи виходили заміж, ваше рішення та вибір були продиктовані:

- а) виключно особистою думкою та бажаннями;
- б) не тільки вашою думкою, але й думкою близьких людей;
- в) рішенням «сімейної ради» - вашими близькими родичами, яким ви перед весіллям представили свою майбутню другу половину.

7. Якщо під час вимушеної відсутності вашої другої половини вам доводиться приймати серйозне рішення (купити автомобіль, житло, меблі тощо), то чи в змозі ви вирішити питання самостійно?

- а) безумовно, для мене це звична справа;
- б) в принципі можу, але якщо час терпить, то почекаю приїзду другої половини;
- в) ні, самостійно я такі питання не вирішую.

8. Коли ви були підлітком, наскільки «вперто» ви трималися своєї думки?

- а) практично завжди намагався відстояти свою позицію. Переконати вас було досить проблемно й лише вкрай вагомими аргументами;
- б) відстоював, але не за всяку ціну, зберігаючи повагу до позиції опонента;
- в) не «вперто». За невеликого бажання та наполегливості вас можна було легко переконати.

9. Як наполегливо ви відстоюєте свою думку на роботі, вдома, в компанії сьогодні?

- а) як і колись відстоюю будь-яку ціну незалежно від наслідків;
- б) з віком став розумнішим, питання намагаюся вирішувати гнучкіше, ніж раніше, але в розумних межах;
- в) часто поступаюся, змінюючи позицію.

10. Наскільки активно ви розвиваєтеся та проявляєте себе як особистість в інтелектуальній і суспільній сферах?

- а) дуже активно - працюєте за професією з повною віддачею;
- б) для вас велике значення має думка оточуючих вас людей;
- в) не тільки прислухаєтеся, а й часто повністю покладаєтеся на думку оточуючих.

11. Якщо близька вам людина потребує, скажімо, медичної допомоги, але жахливо ставиться до цього, то ви:

- а) наполягаєте на тому, щоб вона виконувала необхідні приписи лікаря;
- б) тактовно нагадуєте та підказуєте, що краще зробити;
- в) бажаєте допомогти, але вас не особливо слухають, і тому ви не наполягаєте.

Результати тесту

Тепер за кожну позитивну відповідь на пункт «а)» нарахуйте 4 бали, «б)» - 2 бали, «в)» - жодного балу.

30-44 бали. Ви самостійна у всьому людина, яка абсолютно не прислухається до думки оточуючих та не терпить найменшого втручання в «особисті справи». Вельми похвально, проте майте на увазі, що ви твердо впевнений й у тому, що приймаєте виключно правильні рішення, що насправді може виявитися не так. Самовпевненість - гарна якість, але зайва самовпевненість - серйозний недолік.

15-29 балів. У вас сильний характер і ви відмінно справляєтесь зі стресом. Самостійність є високою і вона повністю обґрунтована. Ви досить незалежна людина, щоб прийняти правильне рішення у складній ситуації. Ви не переоцінюєте свої можливості та навряд чи підведете бездіяльністю.

0-14 балів. Ви нерішуча людина, яка, швидше за все, розгубиться в складній ситуації і або щось зробить, або ваші дії можуть виявитися неправильними.

ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ

Шановний студенте, Вам пропонується 30 тверджень. Необхідно вибрати та записати один з пропонованих варіантів відповіді. Намагайтеся давати щирі відповіді, тоді ви отримаєте досить цікаву, а головне - найбільш об'єктивну інформацію про себе. Пам'ятайте, що тут немає поганих або хороших відповідей.

1. Я точно знаю, чого хочу досягнути в найближчі 2-3 роки:

- а) так, б) швидше так, в) важко сказати; г) швидше ні; д) ні.

2. Я ціную ділових, практичних і ініціативних людей:

- а) так, б) швидше так, в) важко сказати; г) швидше ні; д) ні.

3. Я точно знаю, в якій сфері можу пристойно заробити:

- а) так, б) швидше так, в) важко сказати; г) швидше ні; д) ні.

4. У мене завжди достатньо енергії, щоб довести розпочату справу до кінця:

- а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

5. Я легко втомлююся:

- а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

6. Мої батьки та вчителі вважали мене старанним і виконавчим:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

7. Мені часто вдається знайти несподівано просте та навіть оригінальне рішення проблеми, яка здається нерозв'язною:

а) так; б) порівняно часто, в) коли як; г) рідко; д) ні.

8. Я швидко опановую нові види діяльності:

а) так; б) найчастіше так; в) коли як; г) не завжди; д) ні.

9. Я часто буваю ініціатором нововведень в нашому колективі:

а) так; б) швидше за все так; в) іноді; г) дуже рідко; д) ні.

10. Я здатний на ризик, навіть якщо шанси на успіх невеликі:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

11. Мої друзі вважають мене рішучою людиною:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

12. Купуючи дорогу, але необхідну мені річ, я приймаю рішення самостійно, покладаючись на свій смак:

а) так; б) дуже часто так; в) коли як; г) часто раджуся; д) раджуся практично завжди.

13. Я висловлюю свою думку, навіть якщо воно комусь не подобається:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

14. У дискусіях і суперечках мені найчастіше вдається наполягти на своєму:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

15. Приймаючи відповідальне рішення, я покладаюся лише на себе, ні з ким не раджуся:

а) так; б) найчастіше так; в) коли як; г) найчастіше немає; д) ні.

16. У колі друзів мені подобається і вдається бути в центрі уваги:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) іноді; д) ні.

17. Мені легко вдається встановлювати контакт з новими для мене людьми:

а) так; б) порівняно часто, в) коли як; г) рідко; д) ні.

18. Я волю брати відповідальність на себе, керувати людьми, а не підкорятися комусь:

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

19. Я систематично займаюся самоосвітою, саморозвитком своїх особистісних якостей:

а) так; б) швидше за все так; в) коли як; г) дуже рідко; д) ні.

20. Я веду щоденник, де планую своє життя, аналізую свої помилки:

а) так, б) часто, в) періодично; г) дуже рідко; д) ні.

21. Якщо я чогось домігся, то завдяки самоосвіті та саморозвитку:

а) так; б) швидше за все так; в) мені важко відповісти; г) швидше за все ні; д) ні.

22. Увечері після робочого дня я засинаю:

а) дуже швидко; б) порівняно швидко, в) коли як; г) іноді страждаю безсонням; д) часто страждаю на безсоння.

23. Якщо мені хтось наговорить грубощів, я швидко забуваю про це:

а) так; б) швидше за все так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

24. Я намагаюся, і мені вдається не втягувати себе в конфлікти:

а) так; б) найчастіше так; в) коли як; г) швидше за все ні; д) ні.

25. Чи вважають вас друзі, колеги по роботі людиною з «перспективною» (в плані професійного росту)?

а) так, б) швидше так, в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

26. Як часто за своєю ініціативою ви берете участь в дискусіях, семінарах, конференціях?

а) часто; б) порівняно часто, в) періодично; г) порівняно рідко; д) не беру участі.

27. У професійному плані (в плані професійного самовизначення та підвищення кваліфікації) за останні два роки я просунувся вперед:

а) так; б) швидше за все так; в) важко сказати; г) швидше за все ні; д) ні.

28. Я вважаю, що роботу необхідно виконувати або старанно і якісно, або не виконувати взагалі:

а) так; б) найчастіше так; в) не кожна робота вимагає однакової старанності; г) мені не все в однаковій мірі вдається робити якісно; д) я роблю все швидко, але недостатньо якісно.

29. Я можу одну і ту ж роботу неодноразово переробляти, якісно покращувати:

а) так; б) найчастіше так; в) коли як; г) швидше ні; д) ні.

30. Чи бувають у вас випадки, щоб виконану роботу ваш керівник попросив переробити ще раз?

а) такого я щось не пригадую, б) дуже рідко; в) періодично; г) порівняно часто; д) дуже часто.

Ключ до тесту

Отримані відповіді переведіть у бали:

«а» - 5 балів, «б» - 4 бали, «в» - 3 бали, «г» - 2 бали, і «д» - 1 бал.

Знайдіть свій рівень конкурентоспроможності

30-42 бали - дуже низький;

43-57 балів - низький;

58-70 балів - нижче за середній;

71-83 бали - трохи нижче за середній;

84-96 бали - середній;

97-109 балів - трохи вище за середній;

110-122 бали - вище за середній;

123-137 балів - високий;

138-150 балів - дуже високий.

ТЕСТ НА САМООРГАНІЗОВАНІСТЬ ДО САМООСВІТИ

Шановний студенте, цей тест допоможе Вам розібратися, чи достатньо у Вас волі до самоорганізації, щоб зайнятися самоосвітою.

1. Чи є у вас головні, основні цілі в житті, до досягнення яких ви прагнете?

А. У мене є такі цілі.

Б. Хіба потрібно мати якісь цілі? Адже життя таке мінливе.

В. У мене є головні цілі, і я підпорядковую своє життя їх досягненню.

Г. Цілі у мене є, але моє життя, діяльність не сприяє їх досягненню.

2. Чи складаєте ви план справ на тиждень, день, використовуючи для цього щоденник, календар в мобільному телефоні і т. п.?

А. Так.

Б. Ні.

В. Не можу сказати ані «так», ані «ні», оскільки тримаю головні справи в голові, а план на поточний день - в голові або на аркуші паперу.

Г. Намагався скласти план в тижневику, але потім зрозумів, що це нічого не дає.

3. Чи вчитуєте ви себе за невиконання намічених на день, тиждень планів?

- А. Вчитую, якщо не виконав їх з власної вини, через лінощі або неповороткість.
- Б. Вчитую, незважаючи на суб'єктивні або об'єктивні причини.
- В. Зараз і так всі лають один одного, навіщо ж ще і себе вчитувати.
- Г. Дотримуюся такого принципу: що вдалося зробити сьогодні - добре, а що не вдалося - виконаю, можливо, іншим разом.

4. Як ви ведете свою телефонну записну книжку?

- А. Я господар своєї записної книжки, як хочу, так і веду записи. Якщо знадобиться чийсь номер телефону, знайду обов'язково.
- Б. Часто змінюю записні книжки з номерами телефонів, записи веду довільно.
- В. Записи веду «за настроєм». Вважаю, що був би записаний номер та ім'я, а якою мовою, прямо чи криво - це не має особливого значення.
- Г. Використовую загальноприйнятую систему, відповідно до алфавітом записую прізвище, ім'я, номер телефону, якщо потрібно, то і додаткові відомості.

5. Вас оточують різні речі, якими ви часто користуєтесь. Як вони розташовані у вашій кімнаті, на вашому столі?

- А. Кожна річ лежить там, де їй хочеться.
- Б. Кожній речі - своє місце.
- В. Періодично наводжу лад. Потім кладу речі, куди доведеться. Через якийсь час знову наводжу лад.
- Г. Вважаю, що дане запитання не має ніякого відношення до самоорганізації.

6. Чи можете ви в кінці дня сказати, де, скільки і з яких причин вам довелося марно втрачати час?

- А. Можу сказати про кількість втраченого часу.
- Б. Можу сказати про місце, де було марно втрачено час.
- В. Якби втрачений час чогось коштував, я б його рахував.
- Д. Добре уявляю собі, де скільки часу втратив і чому, намагаюся скоротити втрати часу в таких же ситуаціях в майбутньому.

7. Які ваші дії, коли на зборах починається переливання з пустаго в порожнє?

- А. Пропоную звернути увагу на суть запитання.
- Б. Будь-які збори - це поєднання повного та порожнього. І нічого тут не поробиш.
- В. Занурююся в «небуття».
- Г. Починаю займатися своїми справами.
- Д. Тихо і непомітно намагаюся піти.

8. Припустимо, вам належить виступити з доповіддю на зборах. Чи будете ви приділяти увагу не лише змісту, але і тривалості доповіді, а також варіантам доповіді в залежності від часу (на 10 хв., На 20 хв.)?

- А. Буду приділяти найсерйознішу увагу змісту доповіді. Якщо доповідь буде цікавою, дадуть час закінчити.
- Б. Приділю увагу змісту, тривалості та варіантам доповіді.

9. Чи намагаєтесь ви використовувати буквально кожну хвилину для виконання задуманого?

- А. Намагаюся, але в мене не завжди все виходить (занепад сил, настрою, немає бажання і т. д.).
- Б. Не прагну до цього, тому що вважаю, що не потрібно бути дріб'язковим щодо часу.

В. Навіщо старатися, якщо час все одно не обженеш?

Г. Намагаюся і намагаюся, незважаючи ні на що.

10. Як ви фіксуєте надані вам доручення, завдання, прохання?

А. Записую в тижневику або в мобільному, що потрібно виконати і до якого терміну.

Б. У тижневику записую лише найважливіші доручення, прохання. Дрібниці намагаюся запам'ятати.

В. Намагаюся запам'ятати доручення, завдання, прохання, так як це тренує пам'ять. Однак пам'ять мене часто підводить.

Г. Нехай пам'ятає про завдання той, хто їх дає. Якщо доручення потрібне, про нього не забудуть і нагадають мені.

11. Спізнюєтесь ви на зустрічі, збори?

А. Приходжу раніше на 5-7 хв.

Б. Приходжу вчасно до початку зборів.

В. Як правило, спізнююся з різних причин.

Г. Завжди спізнююся, хоча намагаюся прийти вчасно.

Д. Якби мені розповіли, як не спізнюватися, я б навчився не запізнюватися.

12. Яке значення ви надаєте своєчасності виконання завдань, доручень, прохань?

А. Своєчасність - один з найважливіших показників мого вміння працювати, хоча мені дещо завжди не вдається виконати вчасно.

Б. Завжди краще трохи затягнути виконання завдання.

В. Виконую завдання в доручений термін.

Г. Ініціатива карається. Своєчасність виконання - вірний шанс отримати нове завдання.

13. Припустимо, ви пообіцяли щось, але обставини змінилися так, що виконати обіцянку досить важко. Як ви вчините?

А. Повідомлю людині про зміну обставин і про те, що не можу виконати обіцянку.

Б. Намагатимусь сказати людині, що обставини змінилися і виконати обіцянку важко, але не треба втрачати надії на обіцяне.

В. Буду намагатися виконати обіцянку, але якщо не зроблю - не біда, я ж рідко не стримував обіцянок.

Г. Виконаю обіцяне не зважаючи ні на що.

Номер Запитання	А	Б	В	Г	Д
1	4	0	6	2	-
2	6	0	3	2	-
3	4	6	0	1	-
4	1	0	0	6	-
5	0	6	2	0	-
6	2	1	0	4	6
7	6	0	0	6	3
8	4	6	-	-	-
9	4	0	0	6	-
10	6	3	1	0	-
11	6	6	0	1	0
12	3	0	6	0	-
13	4	3	0	6	-

Оцінка результатів

72-78 балів

Ви організована людина. Єдине, що вам можна порадити - прагніть до великої мети і все вийде. Ви майже досягнули межі впорядкованості у вашому житті. Головна небезпека - стати педантичним занудою. Намагайтеся цього уникнути.

61-71 бал

Ви вважаєте прагнення до порядку і організованість частиною свого «Я». Це надає вам перевагу перед тими безтурботними людьми, які діють по ситуації. Зберігайте зібраність і обов'язково досягнете будь-якої мети в житті.

менше 61 балів

Порядок у вашому житті трапляється лише моментами. У вас немає чіткої системи самостійної організації. Тому постарайтеся проаналізувати свої дії, техніку особистої роботи, витрати часу, і ви обов'язково побачите свої резерви. Використовуйте свою волю і завзятість, намагайтеся долати себе.

ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ВЛАСНОГО САМОРОЗВИТКУ

Інструкція до тесту

Визначте, наскільки кожне з наведених нижче тверджень відповідає або не відповідає вашій дійсності.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою та домашніми справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, тому що це допомагає мені зрозуміти й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття та досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які цікавлять мене.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене оточуючі люди.
12. Я управляю своїм професійним розвитком і одержую позитивні результати.
13. Я одержую задоволення від опанування нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився до мого просування по службі.

Ключ до тесту

Бали за відповіді нараховуються за наступною схемою:

повністю відповідає дійсності - 5 балів;

скоріше відповідає, ніж ні - 4 бали;

і так, і ні - 3 бали; швидше не відповідає - 2 бали; не відповідає - 1 бал.

Необхідно підрахувати загальну суму балів.

Інтерпретація результатів тесту

66-75 балів – активний саморозвиток;

55-65 – орієнтація на розвиток значно залежить від умов;

36-54 – відсутня сформована система саморозвитку,

15-35 – зупинений саморозвиток.

Анкета на виявлення здібностей до рефлексії

Ця анкета дозволить проаналізувати вашу діяльність, визначити критичні моменти в роботі, помилки, шкідливі звички і відзначити слабкі місця в організації своєї життєдіяльності.

№ п/п	Запитання	Так	Ні
1.	Чи маєте ви чітке уявлення про цілі, до досягнення яких прагнете?		
2.	Чи доводиться вам виконувати дуже багато різних справ?		
3.	Чи постійно ви працюєте над собою (поповнюєте свої знання, покращуєте навички)?		
4.	Чи розподіляєте час для виконання майбутніх справ?		
5.	Чи передбачаєте ви резервний час для непередбачених випадків, подій?		
6.	Чи вживаєте ви заходи щодо усунення перешкод, щоб не відриватися від важливих справ?		
7.	Чи записуєте ви терміни, завдання в щоденнику?		
8.	Чи складаєте ви собі уявлення про ту роботу, до якої повинні приступити (чи варто на неї витратити час і сили)?		
9.	Чи визначаєте ви пріоритети в справах за ступенем значущості?		
10.	Чи багато ви витрачаєте часу на справи, які не мають першорядної значущості?		
11.	Чи вважаєте за краще ви починати роботу з дрібних, незначних справ?		
12.	Чи приділяєте ви дуже багато увагу деталям, вирішуючи яку-небудь задачу, притому, що існують важливіші для вас справи?		
13.	Чи довго ви працюєте над однією проблемою так, що результат стає все незначнішим?		
14.	Чи вважаєте за краще ви все робити самостійно?		
15.	Чи використовуєте ви сучасні допоміжні засоби, які можуть полегшити вашу працю (диктофон, комп'ютер, Інтернет і так далі)?		
16.	Чи виникають у вас в певних ситуаціях одні і ті ж труднощі?		
17.	Чи плануєте ви майбутній день?		
18.	Чи вимагається вам певний час для того, щоб приступити до роботи?		
19.	Чи починаєте ви справи спонтанно, не обдумавши?		
20.	Чи часто ви відкладаєте важливі справи?		
21.	Чи відкладаєте ви почату справу, не довівши його до кінця?		
22.	Чи знаєте ви свій трудовий ритм і графік продуктивності?		
23.	Чи знаєте ви, коли вам краще всього вдається працювати - вранці або увечері?		
24.	Чи відповідає ваш розпорядок дня вашому ритму продуктивності?		
25.	Чи плануєте ви сприятливий час для вирішення найважливіших завдань, щоб повною мірою використовувати ваші здібності?		
26.	Чи займаєтеся ви в годинник вашої вищої продуктивності рутинною роботою, сторонніми справами, неважливими проблемами?		
27.	Чи читаете ви літературу з урахуванням її важливості?		
28.	Чи закінчуєте ви телефонну розмову, безпосередню бесіду, якщо їх продовження здається даремним?		
29.	Чи перевіряєте ви цілі ваших дій, щоб виключити марну витрату часу і енергії?		

Оцінювання результатів: 1 – 7 балів – низька здатність до рефлексії, 8 - 14 середня, 15-21 – достатня, 22- 29 – висока здатність до рефлексії.

Схема спостереження навчального заняття

Мета спостереження: визначити здатність викладачів фахових дисциплін до проведення занять.

ППВикладача:

Предмет: Група:

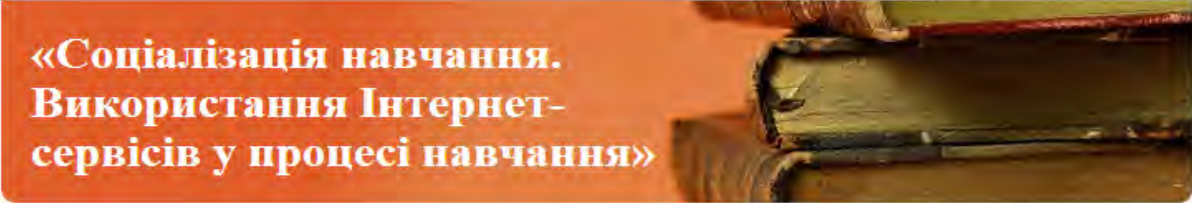
Організаційна форма заняття: лекція, семінар, практичне заняття, лабораторна робота

Модель заняття

Етапи	Загальний бал
<u>1) Цілевизначення</u> 1. Викладач не повідомляє мету заняття. 2. Мету заняття формулює викладач. 3. Мета заняття формулюється за допомогою викладача. 4. Мета заняття формулюється студентами самостійно після постановки проблемного питання в спільній діяльності.	0 1 2 3
<u>2) Проектування заняття</u> 1. План заняття відсутній. 2. План заняття повідомляє викладач. 3. Складання плану дій відбувається в спільній діяльності. 4. Студенти проектують учбове заняття під керівництвом викладача.	0 1 2 3
<u>3) Організація діяльності студентів</u> 1. Діяльність студентів зведена до мінімуму. 2. Діяльність студентів носить репродуктивний характер. 3. Діяльність студентів має частково-пошуковий характер. 4. Діяльність студентів носить проблемно-пошуковий характер.	0 1 2 3
<u>4) Підтримка і розвиток пізнавальних інтересів</u> 1. Заняття не викликає інтересу у студентів. 2. Викладач підтримує інтерес студентів через зміст матеріалу, що вивчається. 3. Підтримка інтелектуальної активності за допомогою системи питань. 4. Стимулювання інтересу до предмету за допомогою проблемного викладу матеріалу, активної ролі студентів через самостійну результативну діяльність студентів.	0 1 2 3
<u>5) Організація самостійної діяльності студентів на заняттях</u> 1. Самостійна робота відсутня. 2. Педагог використовує самостійну роботу студентів по інструкції. 3. Надає право самостійного вибору варіанту або завдання по рівню складності. 4. Педагог організовує самостійну діяльність студентів на всіх	0 1 2 3

етапах заняття (від цілевизначення до рефлексії)	
<u>6) Педагогічне управління комунікативної діяльності студентів</u>	
1.Заняття проходить у формі монологу викладача.	0
2.Викладач ставить перед студентами запитання.	1
3.Викладач використовує діалог як метод ведення навчально-пізнавальної діяльності.	2
4.Організовує спільну діяльність студентів у контекстних, діалогічних формах, надає право вибору форми співпраці.	3
<u>7) Організація контрольної-оцінної і рефлексії діяльності</u>	
1.Педагог не організовує самоконтроль і діяльність рефлексії студентів на занятті.	0
2.Педагог використовує самоконтроль студентів за зразком.	1
3.Педагог розвиває в студентів уміння аналізувати власну розумову діяльність, усвідомлювати її, контролювати і оцінювати на деяких етапах діяльності.	2
4.Педагог організовує контрольну-оцінну і рефлексію діяльність на всіх етапах заняття.	3
<u>8) Створення психолого-гуманістичної атмосфери</u>	
1.Педагог у спілкуванні займає позицію «зверху», використовує авторитарний тиск.	0
2.Педагог створює доброзичливу атмосферу, залишаючи таким, що веде авторитарний стиль.	1
3.Педагог займає позицію «нарівні», створює позитивний емоційний настрій, підтримує оптимальний рівень працездатності і ситуацію успіху.	2
РАЗОМ:	

АНКЕТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-САЙТІВ



**«Соціалізація навчання.
Використання Інтернет-сервісів у процесі навчання»**

*Обов'язкове поле

Як ви оцінюєте свої комп'ютерні навички? *

- Початковий рівень користувача
- Впевнений користувач
- Вільно користуюсь різноманітними програмами та браузерами

Чи вважаєте Ви інформатизацію і соціалізацію навчання позитивними процесами освіти? *

- Так
- Ні
- Не можу сказати однозначно

Як часто Ви користуєтесь послугами мережі Інтернет для підготовки уроків та методичних розробок? *

- Ніколи або майже ніколи
- 1-2 рази в місяць
- Часто
- Майже до кожного уроку

Чи знайомі Ви з блогами, форумами та щоденниками педагогів? *

- Ні
- Так, відвідувала/в декілька з них

Чи знайомі Ви з сервісами Google? *

- Так
- Ні

Чи користуєтесь Ви пошуковою системою Google для пошуку інформації для підготовки навчальних матеріалів та уроків? *

- Так
- Ні

Які сервіси Google Ви використовуєте для досягнення педагогічних цілей? *

- Пошукова система Google
- Google Chat
- Google Документи
- Google Calendar
- Блоггер
- Google Групи

Ніколи не вказуйте паролі в Google Формах.