

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

**на тему: «ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ  
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОТРЕБИ В  
ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи  
8.0132-з  
спеціальності 013 «Початкова освіта»  
освітньо-професійної програми  
«Початкова освіта»  
Я. В. Дернова

Керівник: доцент кафедри дошкільної та  
початкової освіти, к. пед. н.  
\_\_\_\_\_ О. О. Андрющенко

Рецензент: професор кафедри дошкільної  
та початкової освіти, д. пед. н.  
\_\_\_\_\_ Л. О. Сущенко

Запоріжжя  
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології  
**Кафедра** дошкільної та початкової освіти  
**Рівень вищої освіти** магістерський  
**Спеціальність** 013 «Початкова освіта»  
**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ  
Завідувач кафедри \_\_\_\_\_  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 року

**ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

**Дерновій Яні Вадимівні**

- 1. Тема роботи:** «Організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні»  
керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.  
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 р. № 1504-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 21 листопада 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати теоретичні підходи науковців до визначення сутності понять «професійне самовиховання», «потреба в професійному самовихованні»; визначити критерії та рівні сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні; розробити модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні; обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування потреби у професійному самовихованні майбутніх учителів початкових класів в освітньому процесі закладу вищої освіти.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** таблиць – 6, рисунків – 2.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О. О.	07.02.23 р.	07.02.23 р.
Розділ 1	Андрющенко О. О.	25.03.23 р.	25.03.23 р.
Розділ 2	Андрющенко О. О.	12.05.23 р.	12.05.23 р.
Висновки	Андрющенко О. О.	16.09.23 р.	16.09.23 р.

7. Дата видачі завдання: 06.02.23 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	жовтень	виконано
7	Захист	грудень	виконано

Студент \_\_\_\_\_ Я. В. Дернова  
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи \_\_\_\_\_ О. О. Андрющенко  
(підпис) (прізвище та ініціали)

### Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ Ю. Є. Зубцова  
(підпис) (прізвище та ініціали)

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 76 с., 6 таблиць, 3 рисунки, 68 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз і синтез наукової та навчально-методичної літератури) для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійно-категоріального апарату; емпіричні (анкетування, опитування, спостереження, бесіда, діалог, контент-аналіз студентських творів, методи експертних оцінок, самооцінка, вивчення результатів роботи над собою) для виявлення рівнів сформованості у студентів потреби в професійному самовихованні за різними критеріями й показниками; педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що автором науково обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні педагогічної підтримки майбутніх учителів початкових класів у професійному самовихованні й саморозвитку.

Галузь використання: заклади вищої освіти.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, МОДЕЛЬ,  
ФОРМУВАННЯ, ПОТРЕБА, ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИХОВАННЯ,  
МАЙБУТНІ УЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

## SUMMARY

### **Dernova Y. V. Organizational and Pedagogical Conditions for the Formation of Future Primary School Teachers' Need for Professional Self-Education**

The qualifying work consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references (68 items). The volume of the qualifying paper is 76 pages (with 60 pages of the main text). The work contains 6 tables and 2 figures.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally check organizational and pedagogical conditions for the formation of future primary school teachers' need for professional self-education.

According to the purpose the following tasks are defined:

- analyze theoretical approaches of scientists to the definition of the essence of the concepts «professional self-education», «need for professional self-education»;
- determine the criteria and levels of formation of future primary school teachers' need for professional self-education;
- develop the model of formation of future primary school teachers' need for professional self-education;
- substantiate and experimentally check organizational and pedagogical conditions for the formation of future primary school teachers' need for professional self-education in educational process of a higher educational institution.

The object of the study is the process of professional training of future primary school teachers.

The subject of the study is organizational and pedagogical conditions for the formation of future primary school teachers' need for professional self-education.

The first chapter «Formation of future primary school teachers' need for professional self-education as a scientific and pedagogical problem» reveals

theoretical approaches to the problem of professional self-education of a future teacher; highlights the need in the context of a problem of professional self-education of a future primary school teacher; characterizes educational environment of a higher education institution as a factor of formation of future primary school teachers' need for professional self-education.

The second chapter «Organizational and pedagogical conditions for the formation of future primary school teachers' need for professional self-education» develops the model of formation of future primary school teachers' need for professional self-education; describes the process of preparation of teachers for the formation of future primary school teachers' need for professional self-education; reveals the features of self-knowledge and self-realization of personal capabilities of future primary school teachers in the process of professional training; gives the results of the experimental work.

Practical significance of the obtained results is in developing of pedagogical support of future primary school teachers in the professional self-education and self-development.

**Key words:** organizational and pedagogical conditions, model, process of formation, need, professional self-education, future primary school teachers.

## ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1 Формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні як науково-педагогічна проблема.....	11
1.1. Теоретичні підходи до питання професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів.....	11
1.2. Потреба в контексті проблеми професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів початкових класів.....	16
1.3. Освітній простір закладу вищої освіти як фактор формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.....	22
Розділ 2 Організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.....	38
2.1. Модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.....	38
2.2. Підготовка викладачів до формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.....	43
2.3. Організація самопізнання та самореалізації особистісних можливостей майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.....	49
2.4. Результати експериментальної роботи.....	59
Висновки.....	65
Список використаних джерел.....	69

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення в контексті Європейського вибору України спонукають до суттєвих змін у системі вищої педагогічної освіти, яка покликана готувати вчителя початкових класів нової генерації: гуманного, висококомпетентного й конкурентоспроможного, найголовнішою ознакою якого є потреба в постійному неперервному професійному самовдосконаленні й самовихованні, що відображено в Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття, Державній програмі «Вчитель», Концепції Нової української школи, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір.

Теоретичним підґрунтям вирішення цієї проблеми слугують наукові праці вітчизняних дослідників: О. Дубасенюк, О. Мороз, О. Пехота, Н. Сидорчук, І. Середа, Л. Себало, Л. Сущенко, І. Шиманович та ін., у яких самовиховання розглядається і як діяльність, і як вища форма активності особистості.

Суттєвим результатом сучасних досліджень (І. Беха, І. Зязюна, В. Гриньової, І. Прокопенка, Н. Тарасевич та ін.) є доведення правомірності й можливості формування потреби у професійному самовихованні як невід'ємної та органічної складової професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз шкільної практики показує: причиною низької результативності педагогічної праці вчителів є недостатній рівень їхньої готовності до власного саморозвитку, несформованість усвідомленої потреби в неперервному професійному самовихованні. Прагнення оптимально використати резерви освітнього процесу закладу вищої освіти (далі – ЗВО) з метою формування потреби в професійному самовихованні зумовило



необхідність дослідження і вибір теми кваліфікаційної роботи: *«Організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні»*.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначено такі завдання:

- проаналізувати теоретичні підходи науковців до визначення сутності понять «професійне самовиховання», «потреба в професійному самовихованні»;
- визначити критерії та рівні сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні;
- розробити модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні;
- обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування потреби у професійному самовихованні майбутніх учителів початкових класів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання поставлених завдань застосовувалися такі методи дослідження: *теоретичні* (аналіз і синтез наукової та навчально-методичної літератури) для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійно-категоріального апарату; *емпіричні* (анкетування, опитування, спостереження, бесіда, діалог, контент-аналіз студентських творів, методи

експертних оцінок, самооцінка, вивчення результатів роботи над собою) для виявлення рівнів сформованості у студентів потреби в професійному самовихованні за різними критеріями й показниками; педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що автором науково обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні педагогічної підтримки майбутніх учителів початкових класів у професійному самовихованні й саморозвитку.

# РОЗДІЛ 1

## ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОТРЕБИ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Теоретичні підходи до питання професійного самовиховання майбутнього вчителя

Демократизація та гуманізація системи освіти висуває нові вимоги до професійної та морально-психологічної підготовки педагогічних кадрів. Тривалий час у закладах вищої освіти провідним був академічний підхід, згідно з яким увага акцентувалася на засвоєнні стандартних знань, оволодінні вміннями та навичками без поєднання їх із розвитком особистості майбутнього вчителя початкових класів. Але практика засвідчила його хибність. Суттєве поліпшення якості підготовки фахівців повинно здійснюватися шляхом переорієнтації когнітивної сфери навчання на особистісно зорієнтовану, коли в центрі уваги є особистість студента як самостійна цінність, а сам він перетворюється з пасивного спостерігача на суб'єкт власного професійного становлення. Такий підхід значно підсилює роль професійного самовиховання в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Проблема самовиховання знайшла широке відображення в психологічній і педагогічній літературі. Загальну теорію самовиховання розроблено А. Аретом, Л. Божович, О. Ковальовим, О. Кочетовим. Роль самосвідомості, і зокрема, самоаналізу в самовиховній діяльності підкреслюють Б. Ананьєв, Л. Божович, С. Рубінштейн, А. Спіркін. Базисним психологічним механізмам самовиховання приділяється увага в працях І. Беха, Л. Подоляк, Л. Сапожникової. Різні аспекти самовиховання підлітків розглядаються в працях Р. Гаріф'янова, Д. Гришина, О. Дуди,

В. Сухомлинського. Особливостям самовиховання студентської молоді присвячено дослідження Р. Гаріф'янова, Б. Зязіна, Н. Кухарева, Л. Рувинського, З. Сепчевої.

Важливими для розуміння професійного самовиховання як невід'ємної складової підготовки педагогів є дослідження В. Бондара, В. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, А. Суценка, Л. Суценко. Науковцями було визначено вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя, чільне місце серед яких належить постійному збагаченню його особистості, підвищенню майстерності засобами самоосвіти й самовиховання.

Суттєвий внесок у розробку теоретичних засад самовиховання зробили вітчизняні дослідники в останні десятиліття. Виходячи з контексту започаткованого дослідження, безперечний інтерес складає дисертація О. Кучерявого, присвячена питанням організації цілісного процесу підготовки майбутніх педагогів дошкільних закладів і початкових класів засобами самовиховання. Автором обґрунтовано сутність професійного самовиховання як особистісно й суспільно значимої самотворчості майбутнього фахівця, встановлено взаємозв'язок між інтегральною готовністю студента до професійної діяльності та рівнем його самовиховної активності, розроблено засоби та методи педагогічного стимулювання самовиховної активності студентів. Науковцем презентується обґрунтована на теоретичному та експериментальному рівнях система педагогічного забезпечення активності майбутніх фахівців у професійному самовихованні.

В осмисленні феномена професійного самовиховання значної ролі набуває робота О. Яцій, предметом якої була проблема морального самовиховання студентів. Автором визначено сутність, критерії та рівні готовності майбутніх учителів до морального самовиховання, обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування цієї готовності. Вченим розроблено групу засобів педагогічного стимулювання морального самовиховання студентів. У ході дослідження експериментально перевірено

можливості застосування самоаналізу в процесі морального виховання майбутніх учителів.

У контексті нашого дослідження викликає інтерес концептуальна ідея педагогічного менеджменту, основи якого представлені в наукових працях В. Крижка, Є. Павлютенкова, В. Симонова та ін. Сутність цієї ідеї полягає в тому, що для кожного педагога вкрай необхідною вже під час навчання у ЗВО стає підтримка власного постійного професійного зростання й розвитку. Отже, вітчизняні дисертаційні дослідження останніх десятиліть зробили суттєвий внесок у розробку теоретичних питань самовиховання майбутніх учителів.

Професійне самовиховання нерозривно пов'язане із загальним, а знання основ теорії самовиховання є фундаментальною умовою успішного професійного самовиховання, тому вважаємо за доцільне зупинитися на головних поняттях цієї теорії. Важливим видається дослідження різних підходів до визначення насамперед сутності поняття «самовиховання». Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що загальноприйнятого визначення терміну «самовиховання», внаслідок його багатогранності й багатоплановості, на сьогодні не існує. У психології самовиховання трактується як «формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети». Педагогічна наука визначає самовиховання як «систематичну й свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок».

Отже, у психологічній та педагогічній науках під самовихованням розуміють свідому, планомірну роботу особистості над собою з формування позитивних та усунення негативних якостей. Вивчення психолого-педагогічних досліджень з проблеми дає підстави стверджувати, що серед науковців існує ціла низка підходів щодо розуміння сутності цього феномена: самовиховання як розвиток людиною своїх позитивних і викорінювання негативних якостей (А. Арет, А. Калініченко, О. Ковальов,

М. Тайчинов, Г. Черкашин та ін.); самовиховання як свідома діяльність особистості, спрямована на максимальну самореалізацію (С. Карпенчук, Л. Куликова та ін.); самовиховання як внутрішня організація життя людини (В. Закладная, А. Кочетов, Ю. Орлов); самовиховання як процес самозмінювання з метою вдосконалення й розвитку своєї особистості (С. Єлканов, О. Романовський, Л. Рувинський, Г. Селевко).

Аналіз визначень сутності даного феномену дає можливість зробити деякі узагальнення: 1) учені розглядають самовиховання як специфічну діяльність особистості, що спирається на індивідуальні особливості людини й має усвідомлений, планомірний, систематичний характер за умови активності самої особистості; 2) мета і зміст самовиховання відображають вимоги суспільства й духовні потреби самої людини; 3) змістом самовиховання виступає робота особистості над собою, яка відбувається у двох напрямках: вдосконалення внутрішнього світу (формування позитивних якостей, усунення недоліків, розширення світогляду) й вдосконалення власних зовнішніх проявів (поведінка в суспільстві, взаємовідносини з навколишнім середовищем); 4) самовиховання виникає на певному етапі розвитку свідомості та самосвідомості й охоплює різні сфери людського буття.

Виховання й самовиховання виступають як дві взаємопов'язані сторони цілісного педагогічного процесу формування особистості. Так, виховання – фактор зовнішнього впливу і являє собою організацію виховних засобів, форм, методів, дій педагога з метою формування соціально та особистісно значимих цілей, мотивів, якостей і створення передумов розвитку особистості. Самовиховання як внутрішня сторона процесу виступає важливим суб'єктивним фактором становлення особистості. Це діяльність індивідууму, яка здійснюється через сприйняття, обмірковування, переживання, переробку, осмислення та привласнення людиною зовнішніх впливів. Воно спрямоване на вироблення позитивних якостей і відповідальності за власні вчинки, формування моральної поведінки й

особистісної позиції, розвиток здатностей до творчого самовираження та самореалізації. Людина змінює та удосконалює себе за власним бажанням, спираючись на індивідуальні особливості та задіючи внутрішні зусилля й резерви.

Отже, виховання й самовиховання утворюють єдиний процес становлення особистості. Чим вище рівень розвитку особистості, тим гостріше вона відчуває потребу роботи над собою. Виховання створює людині, яка розвивається, необхідні умови для переведення особистісно-суспільних цілей на дієвий внутрішній стимул роботи над собою. Самовиховання забезпечує сприйняття зовнішніх регулюючих факторів, а особистість з пасивного об'єкта виховання перетворюється на активний суб'єкт свого творення.

На основі даних дослідження, ми можемо зробити висновок, що й до цього часу завдання професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів вирішується шляхом зовнішніх впливів – через стимулювання професійної самовиховної діяльності й керівництва нею з боку професорсько-викладацького складу. Виявлено, що ніякі зовнішні вимоги з боку суспільства та соціального середовища без поєднання з внутрішніми спонуканнями студента не забезпечує його активності в професійному самовихованні. Успішне здійснення професійної самовиховної діяльності залежить від мотивації до постійного особистісного й професійного зростання. Для цього в процесі фахової підготовки необхідно створити умови, які б сприяли формуванню в майбутнього вчителя початкових класів потреби в професійному самовихованні.

## **1.2. Потреба в контексті проблеми професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів**

Соціокультурні перетворення в Україні та її інтеграція в світове співтовариство створюють умови для модернізації вітчизняної освіти «як стратегічної основи розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запоруки майбутнього». Ці зміни зумовлюють необхідність запроваджувати нові підходи до професійної підготовки вчителів, яким відводиться важлива роль у формуванні інтелектуального потенціалу країни.

Одним з актуальних напрямів реформування вищої педагогічної освіти є її гуманізація, домінантою якої виступає послідовна рефлексивна трансформація системи цінностей. Пріоритетність цього напрямку закріплено низкою державних документів: Конституцією України, Законом України «Про вищу освіту», Концепцією Нової української школи, Державною програмою «Вчитель».

В умовах формування інноваційного освітнього середовища у вищій педагогічній школі, в контексті європейських вимог, випускник закладу вищої освіти має бути здатним «орієнтуватися в розмаїтті протиріч сучасного світу, визначати свій власний шлях саморозвитку, самонавчання і самовизначення у професійній кар'єрі» [26, с. 167]. Основним змістом діяльності закладу вищої освіти повинно стати створення для студентів умов, які сприяють самостійному опануванню й осмисленню знань, виробленню професійних компетентностей, прояву творчої ініціативи, розвитку прагнення до професійного становлення.

Усвідомлення студентом необхідності позитивних змін власної особистості як невід'ємної складової способу життя, важливості постійного вдосконалення себе як людини та професіонала забезпечує процес становлення сучасного педагога відповідно до вимог Болонського процесу. Тому однією із актуальних проблем, що постала сьогодні перед педагогічною теорією й практикою, є формування потреби в професійному



самовихованні як органічній складовій професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Психологічні дослідження з проблем розвитку особистості переконливо свідчать, що в основі кожної дії лежить потреба, внутрішня спонука до діяльності [7; 38; 50; 51]. Учені дійшли спільної думки про те, що потреби виступають джерелом людської активності, а задоволення потреб розглядається ними як основа здатності особистості самостійно та компетентно розв'язувати практичні завдання у професійній діяльності. У зарубіжній психології проблему потреб розглядали Ф. Гербарт, Д. Дьюї, А. Маслоу, З. Фрейд та ін.

У науці проблематику потреб почали досліджувати в 30-х роках ХХ ст. А. Гордон, В. Лежньов, С. Рубінштейн та ін. У наступні роки значною мірою зростає інтерес до цієї проблеми в зв'язку з опрацюванням теорій установки (Д. Узнадзе), діяльності (О. Леонтьєв), потребово-інформаційної теорії емоцій (П. Симонов, педагогічного стимулювання (Л. Гордін).

У психологічних словниках «потреба» визначається як «стан індивіда, що утворюється відчуваною ним нуждою в об'єктах, які необхідні для його існування й розвитку» [51].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях поняття «потреба» розкривається як «відображення в свідомості нестатку, яке часто переживається як внутрішня напруга» (Є. Ільїн) [38]; «вираження необхідності, нестатку в певних умовах, які є необхідними для функціонування та розвитку соціального суб'єкту» (Є. Донченко, Л. Сохань, В. Тихонович) [49]; «те, що є необхідним людині для того, щоб вона могла існувати як організм, розвиватися як особистість та бути психічно вільною» (К. Обуховський) [51].

Тому, синтезуючи погляди вищезазначених учених на проблему, що розглядається, зазначаємо: потреби – це відчуття або усвідомлення нестачі чогось певного, а процес їх задоволення виступає як діяльність, спрямована

на усунення цього дефіциту, саме тому потреби є джерелом активності особистості, рушійною силою людських дій та поривань.

Ми дотримуємося сучасного розуміння терміну «потреба» як фундаментальної властивості людини, що виражає її нестаток в чомусь, і є джерелом активності у відповідній сфері діяльності, визначаючи спрямованість розвитку особистості.

У психології потреби поділяють на базові, похідні та вищі. Базові потреби диктуються об'єктивними законами життя індивіда в суспільстві та його розвитку як особистості, це потреби в матеріальних умовах і засобах життя, у спілкуванні, пізнанні, діяльності й відпочинку. Похідні потреби формуються на основі базових, до них належать потреба в навчанні, естетичні потреби. Вищі потреби – це насамперед потреби в творчості [65].

Дещо по-іншому розподіляє потреби людей та суспільства С. Анісімов, виокремлюючи дві великі групи: 1) матеріальні, тобто потреби в речах, необхідних для забезпечення фізичного існування та розвитку людей і суспільства; 2) духовні – потреби духовної діяльності та їх продуктах, пізнання, навчання, освіти, потреби розвитку науки й техніки, розповсюдження інформації, розвитку права, моралі, мистецтва та ін. [51, с. 87].

Виходячи з контексту започаткованого дослідження, безперечний інтерес становить ієрархічна концепція потреб А. Маслоу – яскравого представника зарубіжної гуманістичної школи. На відміну від попередників А. Маслоу пояснював мотивацію поведінки людини, виходячи з умов її розвитку, й тому він розглядає потреби у вигляді піраміди, основу якої складають потреби «необхідності», а вищий рівень утворюють потреби «зростання». До нижчого рівня вчений відносить фізіологічні потреби: задоволення голоду, спраги, сну, відпочинку, статевого потягу, певного температурного режиму тощо. Далі в порядку підвищення ієрархії він розміщує такі види потреб: потреба в безпеці, потреба в приналежності, потреба в повазі, потреба в самоактуалізації [38].

Цікавий розвиток одержали положення А. Маслоу про мотивацію зростання в працях Г. Селевка. Враховуючи ідеї А. Маслоу й А. Ухтомського, науковець створює технологію саморозвивального навчання, яка ґрунтується на використанні мотивів самовдосконалення особистості. Вагомість наукового відкриття Г. Селевка полягає в тому, що він виявив саморегулюючі механізми особистості: потреби, спрямованість, Я-концепцію. Вчений особливо виділяє вищі людські потреби – соціальні та духовні: пізнавальні, самоствердження, самовираження, самовизначення, потреби безпеки, самореалізації [50, с. 11]. Ідеї Г. Селевка стали провідними при організації професійного самовиховання майбутнього вчителя.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що існують різні системи класифікації потреб залежно від критерію, що обирається для тієї чи іншої класифікації [6; 8; 29; 43; 54]. Разом із тим, незважаючи на певні успіхи в розробці загальної теорії стимулювання, відзначаємо недостатню розробленість положень щодо педагогічного стимулювання професійного самовиховання майбутніх учителів. У роботах з цієї проблематики бракує узагальнюючих системних досліджень специфіки професійного самовиховання майбутніх учителів, педагогічних умов забезпечення цього процесу, засобів, що найбільш інтенсивно його стимулюють.

Отже, залишаються нерозв'язаними питання розвитку інтересу студентів до професійного самовиховання, створення педагогічних умов відкриття ними особистісного сенсу роботи над собою. Також недостатньо розроблено питання стимулювання самовиховної діяльності, педагогічного забезпечення активності майбутніх учителів у саморозвитку, формування потреби студентів у професійному самовихованні.

Тому наступним напрямом нашого дослідження було вивчення поглядів вітчизняних та зарубіжних науковців на проблему формування потреби в професійному самовихованні.

Так, значний внесок у розробку питання зробив С. Єлканов. Серед низки визначальних причин, що впливають на виникнення потреби в професійному самовихованні, педагог виділяє вимоги до вчителя, які висуваються керівниками шкіл, колегами, учнями, їх батьками. С. Єлканов підкреслив, що особливу роль у формуванні цієї потреби відіграє бажання бути не просто вчителем, а майстром педагогічної справи. Аналізуючи власний досвід, учитель доходить висновку про пряму залежність успіху від власних особистісних якостей і усвідомлює необхідність свого подальшого розвитку. Таким чином, потреба самовдосконалення виступає спонукою самовиховної активності, її мотивом.

Особливе місце для нашого дослідження посідає позиція А. Кочетова, на думку якого, потреба в самовихованні народжується на підставі усвідомленої потреби в розвитку. Останню вчений відносить до внутрішніх передумов самовиховання, до яких ще належать активне осмислення себе та оточуючого світу, зорієнтована діяльність і пов'язана з нею здатність до саморегуляції поведінки [53].

Правомірно говорити про те, що тільки цілісна стратегія професійної підготовки в університеті, єдність дій окремих її структурних елементів та спільних зусиль усього професорсько-викладацького складу забезпечать ефективний процес формування потреби професійного самовиховання в студентів. Педагогічно недоцільно було б чекати, коли в кожного студента виникне потреба в професійному самовихованні, тому саме викладачі мають допомогти йому перетворитися з об'єкта на суб'єкт діяльності, в основі якої лежить саморух, самовизначення, самовдосконалення, й усвідомити та прийняти потребу професійного самовиховання як життєву необхідність і передумову успішності майбутньої професійної самореалізації.

О. Мельник важливого значення надає виявленню рушійних сил професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів, що визначаються як зовнішніми соціальними вимогами, так і власним ставленням до цих вимог. На думку дослідника, необхідною умовою

виникнення потреби в професійному самовихованні є перехід від позиції «Я – студент» до позиції «Я – вчитель» [59].

Таку думку знаходимо й у І. Зязюна [24], який підкреслює, що професійне самовиховання вчителя починається з усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала й реальними можливостями. Мотивом роботи над собою стає розуміння невідповідності між «Я – реальним» та «Я – ідеальним» за умови, якщо майбутній вчитель має власний професійний ідеал та здатність до самопізнання

Особливо цінними нам видаються ідеї О. Кучерявого щодо розвитку інтересу студентів до професійного самовиховання. Учений підкреслює, що усвідомлення студентом потреби в професійному самовихованні перебуває в прямій залежності від того, що в майбутнього фахівця викликає інтерес до нього, в чому він зацікавлений [29]. О. Кучерявий класифікує інтереси до професійного самовиховання за такими критеріями, як єдність глибини й усвідомленості, зміст і стійкість, і визначає чотири рівні інтересу майбутнього педагога до самовиховної професійно-орієнтованої діяльності:

- рівень зацікавленості професійним самовихованням як споживача відповідної інформації;
- рівень внутрішнього прийняття, самоцінного ставлення до знань у галузі професійного самовиховання;
- рівень поглиблення самоцінних теоретичних знань про закономірності й особливості самовиховання з метою формування «Я– образу» і «Я– концепції»;
- рівень практичного втілення внутрішньо прийнятих, емоційно пережитих як особистісних цінностей знань про теорію та технологію самовиховної роботи [30, с. 86].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити важливий для нашого дослідження висновок про те, що потреба в професійному самовихованні не є природною властивістю особистості, а виникає, коли досягнуто певного рівня самосвідомості й самопізнання, вироблено здатність

до самоаналізу та самооцінки. Провідним мотивом професійного самовиховання студентів є усвідомлення необхідності ліквідації розриву між власними професійно-особистісними якостями, знаннями, вміннями, можливостями й вимогами до педагогічної діяльності.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновок, що потреба в професійному самовихованні виникає як наслідок організованої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, практики його поведінки та стосунків з іншими. Тому тільки цілісна стратегія університетської підготовки, єдність дій її структурних елементів, спільні зусилля професорсько-викладацького складу й студентів забезпечать ефективний процес формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні як передумови професійного становлення та успішної майбутньої професійної самореалізації.

### **1.3. Освітній простір закладу вищої освіти як фактор формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні**

Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівня сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні. На цьому етапі вирішувалися такі завдання:

1. Аналіз стану готовності викладачів ЗВО до формування у студентів потреби в професійному самовихованні.
2. Визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.
3. Виявлення організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Для вирішення поставлених завдань використовувалася система методів: аналіз документальних джерел (робочих програм з дисциплін професійно орієнтованого спрямування, анкетування, спостереження, опитування, бесіди, діалог, контент-аналіз есе студентів, методика незавершених речень, самооцінка, метод експертної оцінки; узагальнення досвіду роботи викладачів). Комплексне застосування методів дослідження допомогло різнобічно вивчити особливості взаємозв'язку формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні та системи навчально-виховної роботи закладу вищої освіти.

На констатувальному етапі експерименту взяли участь майбутні учителі початкових класів 1–4 курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Констатувальна частина експериментальної роботи передбачала два етапи у виявленні особливостей формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні. На першому етапі проводився аналіз навчальних планів та програм педагогічних дисциплін відповідно до реалізації завдань професійного самовиховання студентів.

На другому етапі вивчався стан готовності викладачів закладу вищої освіти до формування у студентів потреби в професійному самовдосконаленні. Необхідна інформація була одержана шляхом анкетування і самодіагностики. За допомогою анкетування, інтерв'ювання та спостереження вивчався досвід самовиховної діяльності студентів в умовах освітнього процесу.

Отже, програма констатувального етапу експерименту дозволила виявити стан процесу формування потреби в професійному самовихованні у здобувачів вищої освіти.

Значні можливості для формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні мають педагогічні дисципліни. З метою визначення спрямованості університетських робочих програм навчальних

дисциплін на професійне самовиховання студентів нами були проаналізовані діючі програми з таких дисциплін: «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності».

Встановлено, що в «Пояснювальних записках» до програм ще продовжують превалювати загальні фрази: «навчати», «ознайомлювати», «оволодівати», «використовувати», «забезпечувати», «засвоювати», «виконувати» й переважають орієнтири на навчання як засіб отримання певної інформації, але відсутнє спрямування на розвиток творчої особистості, здатної до самореалізації.

Програми вказують на основні вимоги до вчительської професії, звертаються до професіограми. Але знання про те, яким учителем студент має стати й як йому сформувати в собі певні особистісні й професійні якості, навчальними програмами не передбачені або носять несистематизований характер.

Для уточнення даного твердження ми провели опитування викладачів університету. За результатами бесід з викладачами було з'ясовано, що програми педагогічних дисциплін не спрямовані на професійне самовиховання студентів, оскільки вони не сприяють формуванню особистості студента як суб'єкта індивідуального професійного розвитку.

На запитання «Яка з педагогічних дисциплін найбільше впливає на формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя початкових класів?» і викладачами (74%), й здобувачами вищої освіти (46%) називався курс «Основи педагогічної майстерності». Респонденти зазначали, що ефективність цього курсу в формуванні даного феномену обумовлюється широким використанням активних методів навчання. Студенти зазначають, що найбільш сприятливі умови для формування потреби в професійному самовихованні мають практичні та семінарські заняття, які передбачають застосування активних методів з елементами тренінгової роботи, що максимально інтенсифікує навчання.



На основі аналізу університетської практики та відповідей студентів, систематичного спостереження за діяльністю викладачів ми дійшли висновку, що курс «Основи педагогічної майстерності» допомагає майбутньому вчителю розвинути професійну самосвідомість, активізує формування його мотиваційної сфери, сприяє підвищенню активності студентів у власному фаховому становленні. Проте, на нашу думку, викладання лише одного цього курсу в межах невинувато скорочених годин (90 годин) є недостатнім для розвитку у студентів готовності й здатності до самовдосконалення, самоутвердження й самореалізації особистості протягом усієї професійної діяльності.

Отже, заклад вищої освіти має реальні можливості для формування у майбутнього вчителя початкових класів потреби в професійному самовихованні. Проте сучасний стан організації освітнього процесу в закладах вищої освіти поки що не спрямований на систематичну роботу з розвитку ціннісно-мотиваційної сфери особистості студента.

З метою визначення внутрішнього прийняття здобувачами вищої освіти професійної самовиховної діяльності ми запропонували респондентам написати есе за однією із тем: «Моє ставлення до професійного самовиховання», «Самовиховання як необхідна умова розвитку особистості». Зміст есе висвітлював ступінь самоцінності самовиховання для майбутніх учителів. Для деяких студентів написання есе виявилось першою спробою діалогу із самим собою, першим кроком до розуміння внутрішнього світу. Свої думки щодо роботи над собою висловили 43 студенти.

Результати контент-аналізу есе дав змогу визначити ставлення студентів до самовиховання. За характером прийняття самовиховної діяльності усі респонденти були поділені на п'ять груп: з байдужим (15,9%), негативним (19,5%), критичним (39,5%), позитивним (20,6%), ціннісним (4,5%) ставленням до роботи над собою.

Перша група майбутніх педагогів з байдужим ставленням до роботи. Від інших вони відрізнялися тим, що ніколи не замислювалися над

означеною проблемою. Наведемо їхнє найбільш характерне висловлювання: «Я ніколи не думала про самовиховання, мені це не потрібно. Я порядна людина, такою мене виховали батьки. Нащо забивати голову різними дрібницями? Краще провести час з друзями або подивитись якийсь фільм» (Олена Р.).

Друга група з негативним ставленням до роботи над собою. Їм притаманна недооцінка ролі й значення самовиховання в житті людини. Пояснюючи своє ставлення до роботи над собою, студенти другої групи зазначають: «Як можна в наші часи надавати велике значення самовихованню? Якісь середньовікові погляди! Зараз на першому місці – гроші та вміння влаштуватися. Твій духовний світ нікого не цікавить, головне для сучасної молодої жінки – краса, стильний одяг, престижна робота» (Ольга Б.).

Третя група, у якій зафіксовано критичне або скептичне ставлення до самовиховної діяльності. Представники цієї групи в незначній мірі володіють уявленнями про роботу над собою, їх знання з теорії та технології самовиховання абстрактні. Найбільш поширеними й характерними для студентів цієї групи були такі висловлювання: «Я розумію, що самовихованням треба займатися, але хіба воно допоможе мені вирішити всі мої проблеми та уникнути труднощів? Вважаю, що працюючи над собою, можна тільки досягти деяких результатів при виробленні волі» (Оксана С.).

Четверта група майбутніх педагогів з позитивним ставленням до роботи над собою. Вони усвідомлюють значення самовиховання в житті людини, мають велике бажання гармонійного розвитку своєї особистості. Наведемо деякі їх висловлювання: «Самовиховання має великі можливості для розкриття здібностей людини, для власного особистісного розвитку, воно дозволяє реалізувати себе, незважаючи ні на що. На жаль, мені ніхто не допомагає в оволодінні прийомами роботи над собою, дуже важко розібратися, як досягти тієї чи іншої мети» (Марія Н.).

П'ята група майбутніх педагогів з поглибленим особистісним смыслом роботи над собою. Характерним висловлюванням студентів п'ятої групи є: «Перш за все, я хочу в своїх очах бути людиною, поважати себе, реалізуватися як особистість, саме тому я займаюся самовихованням» (Вікторія Ш.).

З огляду на отримані результати контент-аналізу есе, слід зазначити, що більшість майбутніх педагогів не надають особистісного сенсу роботі над собою. Серед здобувачів спостерігається недооцінка ролі самовиховної діяльності, спрямованої на більш повну реалізацію себе як особистості.

З метою виявлення рівня знань студентів про загальне самовиховання було проведено анкетування. Аналіз анкетних даних дозволяє стверджувати, що студенти дають традиційне визначення «самовихованню», яке є формально правильним, але водночас недостатнім для практичної реалізації формування особистості в умовах особистісно орієнтованої освіти. Відповідаючи на запитання анкети «Як Ви розумієте сутність самовиховання?», більшість опитаних студентів (52%) пов'язують зміст даного феномену лише з «постійною роботою над собою», «вихованням самого себе», «розвитком волі». Ця група студентів розуміє самовиховання на спрощеному, примітивно-побутовому рівні. 37% респондентів частково усвідомлюють сутність даного поняття, визначаючи його як «вироблення позитивних якостей і викорінювання недоліків», «процес формування рис характеру», «зусилля людини змінити себе». 11% майбутніх учителів пов'язують своє розуміння самовиховання з такими категоріями, як «формування і вдосконалення особистості», «процес самореалізації», «творче ставлення до себе», «розвиток власного творчого потенціалу». Ця група на достатньому рівні усвідомлює зміст самовиховання.

Результати анкетування свідчать про обмеженість уявлень студентів про основні поняття теорії самовиховання. Аналіз опитування майбутніх учителів дає нам підстави стверджувати, що студенти мають низький рівень володіння категоріальним та термінологічним апаратом теорії та технології

самовиховання. Таким чином, узагальнюючи результати анкетування здобувачів вищої освіти, можна зробити висновок, що інформаційний рівень більшості майбутніх учителів із питань загального самовиховання виявляється недостатнім для реалізації завдань професійного самовиховання.

Ми припустили, що студенти з потребою в саморозвитку повинні займатися самовихованням, але, як свідчить опитування, наші сподівання не справдилися. Результати дослідження подані в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

### Систематичність самовиховної діяльності здобувачів вищої освіти

Систематичність занять	Перша група n=75		Друга група n=75	
	%	абс	%	абс
Регулярно	6,6	5	8	6
Ситуативно	16	12	5,3	4
Дуже рідко	37,3	28	41,3	31
Ніколи не займаються	40,1	30	45,4	34
Усього	100	75	100	75

Як свідчать експериментальні дані, систематично займаються самовихованням 6,6% студентів першої групи та 8% студентів другої групи. Переважна частина студентів – 37,3% першої групи та 41,3% другої групи дуже рідко працюють над собою у царині самовиховання, а ніколи не займаються самовиховною діяльністю – 40,1% та 45,4% відповідно.

Отже, маючи прагнення до саморозвитку, відчуваючи певні проблеми щодо формування власної особистості, більшість студентів не налаштована на заняття самовихованням. Робота над собою найчастіше спрямована на накопичення знань за рахунок самоосвіти, а не на розвиток особистісних якостей. За підсумками експериментальної роботи виділено чотири групи причин, які перешкоджають успішному вирішенню проблеми: *ціннісно-мотиваційні, інформаційні, організаційно-процесуальні, психологічні*.

Враховуючи логіку здійснюваного наукового пошуку, нами були сформульовані завдання щодо вивчення особливостей формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні. До них

віднесено: обґрунтування критеріїв та показників сформованості у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні; визначення основних рівнів сформованості у студентів означеної потреби. У відповідності до вищезазначених ознак було встановлено три рівні сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні: високий, середній, низький.

*Високий рівень* сформованості потреби в професійному самовихованні у студентів ЗВО характеризується:

- *ціннісно-мотиваційним компонентом*, що передбачає усвідомлення й привласнення педагогічних цінностей; стійкий інтерес до питань самопізнання, ціннісне (творче) ставлення до роботи над собою;

- *когнітивним компонентом*, що передбачає системне володіння особистісно привласненими знаннями з теорії та технології професійного самовиховання, продуктивний (творчий) рівень відтворення теоретичних положень та ключових понять професійного самовиховання в практичній діяльності;

- *поведінковим компонентом*, що передбачає високий рівень загальнопедагогічних та предметно-професійних умінь здійснювати процес професійного самовиховання.

*Середній рівень* сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні відрізняється:

- *ціннісно-мотиваційним компонентом*, що передбачає визнання значущості професійного самовиховання в системі цінностей вчителя, але в реальному контексті фахового становлення професійне самовиховання не виступає основою майбутньої власної педагогічної діяльності;

- *когнітивним компонентом*, що передбачає наявність певних знань з проблематики загального самовиховання; неповне й неточне розуміння категоріального апарату професійного самовиховання;

– *поведінковим компонентом*, що передбачає середній рівень загальнопедагогічних та предметно-професійних умінь здійснювати професійне самовиховання.

*Низький рівень* сформованості потреби в професійному самовихованні у студентів характеризується:

– *ціннісно-мотиваційним компонентом*, що передбачає неузгодженість між ціннісними орієнтаціями та реальною позицією студента у власному професійному становленні; поверховий інтерес до власного внутрішнього світу;

– *когнітивним компонентом*, що передбачає часткове розуміння ключових понять професійного самовиховання, низький рівень знань щодо загального самовиховання;

– *поведінковим компонентом*, що передбачає низький рівень загальнопедагогічних та предметно-професійних умінь здійснювати процес самовиховання.

Зауважимо, що визначення цих рівнів у нашому дослідженні є умовним, оскільки формування потреби в професійному самовихованні у кожного студента принципово неможливо закласти в жорсткі діагностичні межі.

З метою встановлення існуючого рівня сформованості у студентів потреби в професійному самовихованні були використані такі методи дослідження: аналіз анкет та письмових робіт студентів, анкетування, самооцінка, експертна оцінка, бесіди зі здобувачами вищої освіти та експертами, спостереження для виявлення ступеня оволодіння здобувачами вищої освіти вміннями й навичками професійного самовиховання (поведінковий компонент).

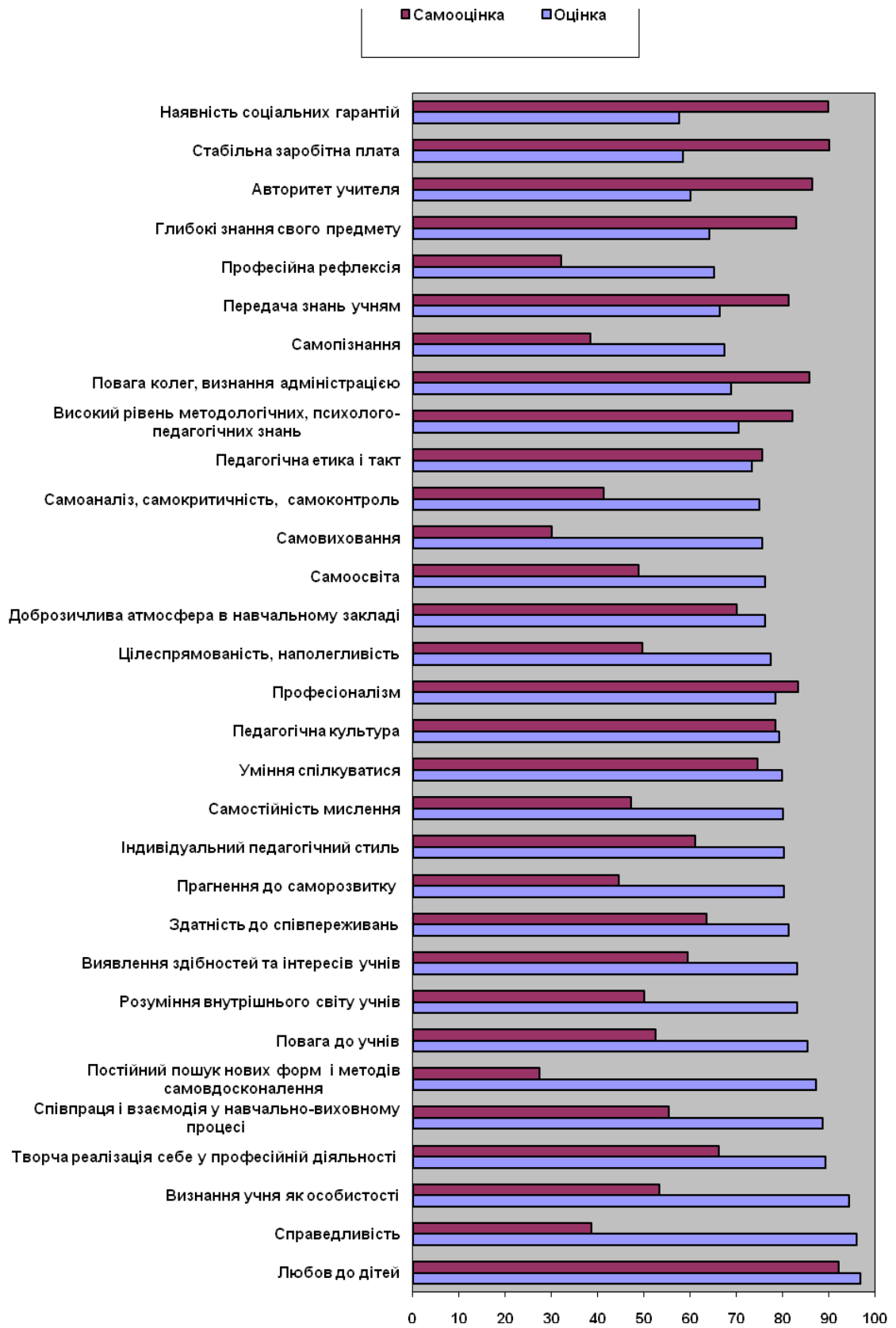
У процесі анкетного опитування здобувачам вищої освіти було запропоновано оцінити за шкалою від 0 до 100 цінності, які, на їх думку є важливими для вчителя-професіонала, а потім за такою ж шкалою дати самооцінку цих цінностей стосовно їхньої значимості особисто для них як майбутніх педагогів.

У таблиці 1.2 та діаграмі (рис. 1.1) наводяться результати оцінювання та самооцінювання здобувачами вищої освіти педагогічних цінностей.

Таблиця 1.2

**Система педагогічних цінностей сучасного вчителя початкових класів**

Педагогічна цінність	Оцінка (середнє значення)	Самооцінка (середнє значення)
Любов до дітей	96,74	92,12
Справедливість	95,86	83,87
Визнання учня як особистості	94,35	53,25
Творча реалізація себе у професійній діяльності	89,30	66,21
Співпраця і взаємодія в освітньому процесі	88,53	55,31
Постійний пошук нових форм і методів самовдосконалення	87,19	27,31
Повага до учнів	85,42	76,50
Прагнення до саморозвитку	85,26	42,38
Розуміння внутрішнього світу учнів	83,07	50,04
Виявлення здібностей та інтересів учнів	82,63	59,46
Здатність до співпереживання	81,16	63,57
Індивідуальний педагогічний стиль	80,19	61,14
Самостійність мислення	80,02	47,11
Уміння спілкуватися	79,87	75,48
Педагогічна культура	79,25	78,33
Професіоналізм	78,44	94,48
Цілеспрямованість, наполегливість	77,38	49,68
Доброзичлива атмосфера в навчальному закладі	76,13	70,03
Самоосвіта	76,06	45,74
Самовиховання	75,58	34,19
Самоаналіз, самокритичність, самоконтроль	74,92	41,17
Педагогічна етика і такт	73,24	74,62
Високий рівень методологічних, психолого-педагогічних знань	70,51	87,29
Повага колег, визнання адміністрацією	68,77	85,68
Самопізнання	67,36	38,45
Передача знань учням	66,32	82,05
Професійна рефлексія	65,07	32,06
Глибокі знання свого предмету	64,04	88,57
Авторитет учителя	60,13	86,41
Стабільна заробітна плата	58,31	90,03
Наявність соціальних гарантій	57,69	89,76



**Рисунок 1.1. Оцінка та самооцінка педагогічних цінностей сучасного вчителя початкових класів**



Діаграма (рис. 1.1) відображає різницю в уявленнях студентів про ціннісні пріоритети сучасного педагога-професіонала й особистісні педагогічні цінності як майбутнього вчителя початкових класів. Як показує діаграма, здобувачі оцінили й самооцінили відносно невисокими балами педагогічні цінності, що сприяють професійно-особистісному вдосконаленню та зростанню (самопізнання, професійна рефлексія, самоосвіта, самовиховання, самокритичність, самоконтроль).

При аналізі результатів анкетування насторожує той факт, що певні цінності (прагнення до саморозвитку, постійний пошук нових форм і методів самовдосконалення, творча реалізація себе в професійній діяльності, самостійність мислення) домінують у системі педагогічних цінностей сучасного вчителя, але посідають не дуже високі позиції в ієрархії індивідуально-особистісних цінностей здобувачів вищої освіти.

Для аналізу сформованості інтересу до самовиховної діяльності здобувачам вищої освіти пропонувалося визначити характер свого інтересу до власного внутрішнього світу, самопізнання, самоосвіти, професійного самовиховання. Результати відповідей студентів подані в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

### Рівень інтересу студентів до професійного самовдосконалення, %

Компоненти професійного самовдосконалення	Характеристика інтересу							
	Стійкий, постійний		Епізодичний		Поверховий		Відсутність інтересу	
Пізнання образу «Я»	-	-	27	30	53	45	20	25
Самопізнання	6	2	29	36	35	34	30	28
Самоосвіта	8	12	22	18	35	33	35	37
Професійне самовиховання	5	8	18	22	29	28	48	42

Визначену відсутність стійкого характеру інтересу майбутніх учителів до професійного самовиховання ми пов'язуємо з недостатньою спрямованістю освітнього процесу зазначених структур на формування у

майбутнього вчителя початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Нами були поставлені запитання щодо майбутньої професійної діяльності. На запитання «Чи задоволені Ви власним професійно-особистісним розвитком?» 23% студентів зазначили, що вони цілком задоволені рівнем свого розвитку, а 9% не визначилися з відповіддю. У 16% респондентів відсутнє прагнення змінити себе, а 72% мають ситуативне бажання. Аналіз відповідей показав, що більшість студентів (84%) виявляє глибоку зацікавленість працею вчителя як до простору для самореалізації та саморозвитку або має безпосередній інтерес до педагогічної роботи як до основи майбутньої життєдіяльності.

Отже, треба відзначити, що дане опитування показало, що самосвідомість студентів має відтінок професійного становлення, бо вони зацікавлені професією вчителя та розуміють її соціальну значущість. Вважаємо, що це наслідок опанування змістом курсів «Вступ до спеціальності», «Психологія діяльності сучасного вчителя» та іншими дисциплінами.

Таким чином, можна зробити висновок, що складові ціннісно-мотиваційного компоненти потреби в професійному самовихованні (стійка професійна спрямованість, професійний інтерес, цінність самореалізації, рівень прагнень в особистісному розвитку) знаходяться на недостатньому рівні розвитку.

Визначення ступеня сформованості когнітивного компоненти потреби в професійному самовихованні проводилося нами на основі аналізу анкети, спрямованої на з'ясування рівня теоретичної обізнаності з питань професійного самовиховання.

Аналіз відповідей студентів дав змогу встановити, що 12% студентів I курсу та 20% студентів II курсу мають високий рівень знань з теорії й технології професійного самовиховання. Пояснюючи категорії «професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів», «професійний

ідеал», «культура професійного самовиховання», «професійна рефлексія», «самореалізація педагога», студенти посилалися на педагогічну теорію й продемонстрували науково-упорядковані знання. Зазначені студенти мають достатнє уявлення про власні особистісно-професійні особливості, мають уявлення про засоби їх розвитку.

Отже, за результатами анкетування, контент-аналізу, експертних оцінок, дослідницьких бесід можна стверджувати, що досить значна кількість студентів (67%) має недостатній рівень сформованості вмінь і навичок професійного самовиховання. Ми вважаємо, що такий стан пояснюється тим, що в освітньому просторі закладу вищої освіти не створюються умови для формування й вдосконалення умінь та навичок самовиховання, які є характерними ознаками професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів. Викликає занепокоєння і той факт, що студенти, які прагнули до самовиховної діяльності, не відчують належної підтримки з боку викладачів та одногрупників. Наприклад, студентка Марія Ш. у своїх відповідях на питання написала: «Я бажаю використовувати засоби самоаналізу, прийоми самовиховання, але я недостатньо обізнана в цих питаннях та не відчую підтримки як з боку викладачів, так і з боку товаришів».

Кількісний та якісний аналіз результатів обстеження компонентів потреби в професійному самовихованні експериментальної та контрольної груп дозволив констатувати приблизно однаковий рівень їх сформованості: якщо присвоїти низькому рівню – 1 бал, середньому – 2, високому – 3, то середній арифметичний показник по контрольній групі складає 2,6, а по експериментальній групі – 2,8. Ми вважаємо різницю між середніми показниками груп на рівні 0,2 незначною для нашого дослідження. Середнє арифметичне відхилення, розраховане за формулою  $d = \sum f |x_1 - x| / n$  (де  $d$  – середнє арифметичне відхилення,  $\sum f |x_1 - x|$  – сума добутків кількості студентів на отриману ними оцінку,  $n$  – кількість проб), у контрольній групі складає 0,52 ( $d_1 = \sum f |x_1 - x| / n = 75,2 / 144 = 0,52$ ), а в експериментальній

групі 0,44 ( $d_2 = \sum f |x_1 - x| / n = 63,4 / 144 = 0,44$ ). Це свідчить про достатньо рівний за кількісними показниками потреби в професійному самовихованні склад обох груп. Але, зважаючи на незначні відхилення, можна свідчити про однакові вихідні умови як у контрольній, так і в експериментальній групах.

У відповідності до критеріальних ознак ціннісно-мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів, на підставі узагальнення даних, отриманих в результаті констатувального етапу експерименту, нами встановлено основні рівні сформованості у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні в контрольній та експериментальній групах (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

**Рівні сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні (констатувальний етап експерименту, %)**

Компоненти	Рівні сформованості потреби в професійному самовихованні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ціннісно-мотиваційний	7,8	6	69,3	68	22,9	26
Когнітивний	13,4	10	75	72	11,6	18
Поведінковий	5,7	8	59,6	60	34,7	32
Загальна оцінка	8,9	8,0	67,9	66,6	23,2	25,4

Дані таблиці свідчать про те, що значна більшість студентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп має середній рівень сформованості потреби в професійному самовихованні (за ціннісно-мотиваційним компонентом – 69,3% (ЕГ) і 68% (КГ), за когнітивним – 75% (ЕГ) і 72% (КГ), за поведінковим – 59,6% (ЕГ) і 60% (КГ)). На жаль, є студенти з низьким рівнем за ціннісно-мотиваційним – 22,9% (ЕГ) і 26% (КГ), за когнітивним – 11,6% (ЕГ) і 18% (КГ), за поведінковим – 34,7% (ЕГ) і 32% (КГ).

Результати аналізу усталеної практики підготовки майбутніх учителів початкових класів засвідчують відсутність системи розвитку у них позитивної внутрішньої мотивації до професійно-особистісного зростання, що й спричинило переважно низький і середній рівні сформованості в майбутніх фахівців потреби в професійному самовихованні.

## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОТРЕБИ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ

#### **2.1. Модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні**

У першому розділі було визначено, що потреба в професійному самовихованні являє собою сукупність взаємодіючих структурних компонентів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінковий), тому вона потребує системного аналізу, в основу якого можна покласти модель формування у майбутнього вчителя початкових класів цього утворення.

Процес моделювання – це відтворення характеристик одного об'єкта на іншому, спеціально створеному для їх вивчення. За своїми завданнями розробка такої моделі має прикладний характер, тобто моделювання обумовлено раніше визначеною метою та орієнтоване на практичне застосування результатів. Однак такий характер моделі не виключає і теоретичних досліджень. З огляду на це положення Є. Павлютенков зазначає, що моделювання допомагає систематизувати знання про явища або процеси, що вивчаються, підказує шляхи їх цілісного відображення, намічає більш повні зв'язки між компонентами, відкриває можливості для створення цілісних класифікацій [40].

Модель має декілька застосувань: по-перше, вона чітко визначає компоненти, які складають систему, по-друге, достатньо схематично та точно подає зв'язки між компонентами, при цьому зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти із зв'язками всередині моделі, по-третє, модель генерує, породжує питання, і, нарешті, вона стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища, процесу. У зв'язку із

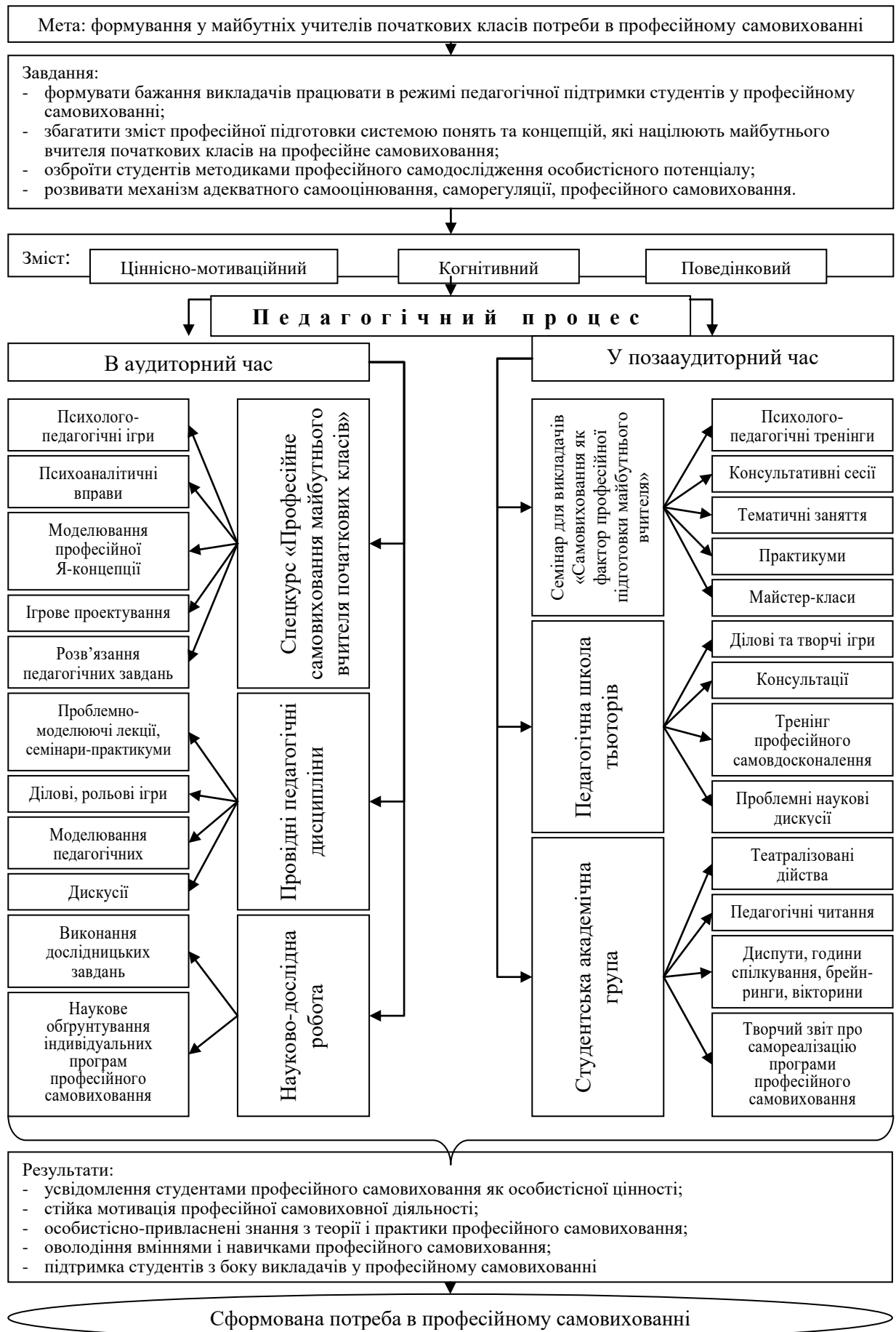
зазначеним вище, правомірно казати про модель професійних якостей фахівця, його професійного самовдосконалення, зокрема такого його важливого компоненту як потреба в професійному самовихованні.

При складанні означеної моделі було враховано результати теоретичного аналізу проблеми формування у студентів потреби в професійному самовихованні, стан сформованості у майбутніх учителів даної потреби та можливості освітнього процесу закладу вищої освіти у цьому напрямі. На їх основі розроблено модель формування у майбутнього вчителя початкових класів потреби в професійному самовихованні (рис. 2.1).

Розробляючи теоретичну модель формування у студентів цієї потреби, ми врахували, що можливості професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів зростають із підвищенням рівня його самосвідомості. Бралось до уваги і те, що професійна самовиховна діяльність, щоб бути успішною, має супроводжуватись відповідною організацією освітнього процесу та позитивним емоційним фоном.

Аналізуючи вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на формування потреби в професійному самовихованні, ми дійшли висновку, що ефективність цього процесу значно підвищується, якщо на нього здійснюють вплив і зовнішні, і внутрішні фактори.

Тому у своїй моделі ми поставили за мету активізувати зовнішні фактори, і тим самим стимулювати внутрішні чинники професійного самовиховання майбутніх учителів. За нашим припущенням ці заходи мають позитивно вплинути на ціннісно-мотиваційну, когнітивну та поведінкову сфери студентів і тим самим сприятимуть підвищенню їх професійно-самовиховної активності, яка забезпечить усталену динаміку формування потреби в професійному самовихованні.



**Рисунок 2.1. Модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні**



Спираючись на дані, отримані протягом констатації та аналізу наявного стану сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні, був організований та апробований формувальний етап експерименту. На цьому етапі дослідження розв'язувалися такі завдання:

- підготовка викладачів до формування у студентів потреби в професійному самовихованні;
- збагачення змісту педагогічних дисциплін концепціями професійного самовиховання;
- створення умов для усвідомлення здобувачами вищої освіти професійного самовиховання як особистісної цінності;
- формування в студентів досвіду застосування системи професійного самовиховання в навчальній, науковій, виховній діяльності;
- експериментальна перевірка й корекція запропонованої системи організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Протягом формувального етапу експерименту склад експериментальної й контрольної груп був збережений повністю, що дозволило отримати достовірну інформацію. Дослідно-експериментальна робота з формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні складалася з чотирьох етапів.

На *першому етапі* велася цілеспрямована робота з теоретичної та практичної підготовки викладачів до формування у студентів потреби в професійному самовихованні. Для педагогів проводилися заняття науково-практичного семінару «Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів».

На *другому етапі* формувального етапу експерименту відбувалося збагачення змісту педагогічних дисциплін концепціями, теоріями й поняттями, що дозволяють здобувачам вищої освіти усвідомлювати необхідність саморозвитку й сприймати професійне самовиховання як

особистісну цінність. Вносилися зміни до програм з навчальних дисциплін: «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Вступ до спеціальності». «Педагогіка» з метою ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з технологіями професійного самовиховання. У процесі вивчення педагогічних дисциплін проводилися проблемно-моделюючі лекції, семінари-практикуми.

На *третьому етапі* здійснювалося поступове залучення студентів до професійно-особистісного самовиховання. Запроваджувався спецкурс «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів», спрямований на створення системи професійного самовиховання як свідомої діяльності студентів. Використання діалогової взаємодії під час викладання курсу створювало умови для творчої самореалізації та формування позитивної Я-концепції студентів.

На *четвертому етапі* використовувалися можливості основних видів діяльності (навчальної, наукової, виховної) для формування у майбутніх учителів досвіду застосування системи професійного самовиховання. Студенти склали індивідуальні програми майбутньої життєтворчості, науково обґрунтовували програми професійного самовиховання, окреслювали перспективи майбутньої професійної діяльності, плани професійного самовдосконалення.

Таким чином, виділені чотири етапи формувального етапу експерименту дослідження утворили ефективне впровадження в освітній простір закладу вищої освіти організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні.

## **2.2. Підготовка викладачів до формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні**

Важливою умовою упровадження до практики роботи ЗВО інноваційних (особистісно-орієнтованих) технологій підготовки фахівців, зокрема шляхів, засобів формування у студентів потреби в професійному самовихованні, є цілеспрямована психолого-педагогічна підготовка викладачів до означеного процесу. Однак спостереження за роботою викладачів університетів, результати анкетування, опитування, бесід свідчать про те, що більшість із них не має досвіду стимулювання професійної самовиховної діяльності студентів, достатньою мірою сформованої готовності до формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовдосконаленні.

Реалізація ідеї підтримки педагогів у постійному русі до набуття нових вимірів досконалості та в опануванні практичних засобів формування в студентів потреби в професійному самовихованні здійснювалася в формі роботи науково-практичного семінару «Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів», побудованого на принципах системності, концептуальності, демократизму, гуманізму, педагогічного оптимізму, диференціації, особистісної спрямованості.

На нашу думку, найбільш продуктивними методологічними підходами, на основі яких здійснювалася підготовка викладачів до саморозвитку, є культурологічний, синергетичний, акмеологічний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, а також урахування основних положень андрагогіки. Розглянемо кожен із них в аспекті вирішення проблеми професійного самовдосконалення викладачів ЗВО.

Культурологічний підхід передбачав удосконалення й розвиток викладача як суб'єкта культури – індивідуальності зі сформованими культурно-цілісними орієнтаціями, настановою на педагогічну творчу

взаємодію та реалізацію власних культурних позицій у професійній діяльності, а також умов для самовизначення та самоактуалізації особистості педагога в середовищі.

Аналіз положень синергетики дав можливість виокремити синергетичні аспекти самовдосконалення педагогів: процес професійно-особистісного зростання викладача закладу вищої освіти розглядається як нелінійна система, що передбачає створення умов вільного вибору стратегій самостійного розвитку на основі власних ціннісних орієнтацій.

Використання акмеологічного підходу дозволило усвідомити особливості педагога як суб'єкта професійного саморозвитку. Безпосередній інтерес для науково-практичного семінару являла собою акмеологічна модель педагога, що має чотири органічно поєднані складові: компетентність, особисту орієнтацію, морально-духовну цінність та акмеологічну професійну позицію. Головна мета цієї моделі – «розвиток особистості педагога, його концептуального «Я», розуміння соціокультурної й освітньої ситуації, усвідомлення себе як особистості насамперед, а вже потім – як спеціаліста, професіонала» [53].

Особистісний підхід передбачав визнання унікальності особистості педагога та створення відповідних умов для його творчого саморозвитку.

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою розвитку особистості. Діяльнісний підхід до процесу формування потреби в професійному зростанні передбачав включення викладачів у конкретні творчо-пізнавальні ситуації.

Особистісно-діяльнісний підхід до професійного саморозвитку педагога забезпечував усвідомлення викладачем себе як неповторної творчої особистості, розкриття власних можливостей, здібностей, якостей, що реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах діяльності.

Аксіологічний підхід дозволив розглядати процес професійного зростання викладача закладу вищої освіти через ціннісно-сміслові ставлення

особистості до світу, до себе, до педагогічної діяльності, а також забезпечував формування базових гуманістичних цінностей.

Означені підходи були методологічним підґрунтям для моделювання діяльності науково-практичного семінару, що містив у собі елементи психолого-педагогічного тренінгу, консультативні сесії, тематичні заняття, лекції, рольові та ділові ігри, дискусії, практикуми, «круглі столи» та інші форми роботи.

Семінар «Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів» мав на меті сприяти поступовому усвідомленню викладачем закладу вищої освіти власної ролі в активізації процесу професійно-особистісного самопізнання й самовиховання студентів.

Основними завданнями в роботі з викладачами були розвиток адекватного розуміння педагогом самого себе та корекція самооцінки; формування дивергентного типу пізнання, вироблення здатності мислити по-новому, відмова від стереотипів.

Програма науково-практичного семінару складалася з трьох взаємопов'язаних блоків:

1. Духовно-інтелектуальні основи професіоналізму сучасного педагога.
2. Взаємодія суб'єктів вищої педагогічної освіти як умова інтенсифікації професійно-особистісного саморозвитку педагога й студента.
3. Особистісно зорієнтований комплекс методів стимулювання професійного самовиховання майбутніх учителів початкових класів.

При вивченні проблем першого блоку проаналізовано основні компоненти професіоналізму педагога-гуманіста, а самовиховання розглядалося як засіб неперервного професійного становлення сучасного вчителя. Перший блок об'єднував такі теми: «Основні компоненти професіоналізму сучасного педагога», «Педагогічна культура вчителя», «Педагогічна рефлексія: самоусвідомлення, самовизначення, самореалізація», «Професійне самовдосконалення педагога як духовного

наставника молоді», «Творча діяльність як основний механізм професійно-особистісного зростання педагога».

Другий блок «Взаємодія суб'єктів вищої педагогічної освіти як умова інтенсифікації професійно-особистісного саморозвитку педагога й студента» допомагав викладачам засвоїти систему стосунків зі здобувачами вищої освіти на принципах співробітництва та співтворчості. У цьому блоці використовувалися вправи, які орієнтували викладачів на діалог як передумову самозмін у процесі педагогічного спілкування.

Другий блок містив такі теми: «Духовна взаємодія як двосторонній процес взаємозбагачення та співтворчості», «Основи конструктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу», «Рефлексивно-творча технологія взаємонавчання», «Діалогічні методи як засіб співтворчості викладачів і студентів в освітньому процесі».

Третій блок «Особистісно зорієнтований комплекс методів стимулювання професійного самовиховання студентів» спрямовував викладачів на організацію самовиховання майбутніх педагогів як необхідну умову реформування вищої школи на засадах особистісно зорієнтованої освіти. Цей блок містив такі теми: «Допомога здобувачам вищої освіти у самопізнанні», «Зміст і форми методу популяризації ідеї професійного самовиховання», «Техніка саногенного мислення», «Методи й засоби стимулювання професійного самовиховання майбутніх учителів».

Під час роботи семінару передбачалося проведення теоретичних та практичних занять. Завдання семінару вимагали використання активних форм навчання. Нами було обрано такі типи лекцій: проблемна, бінарна лекція, лекція-дискусія, лекція із запланованими помилками, лекція з розбором конкретних ситуацій. Консультаційні сесії були невід'ємною складовою семінару й проводилися переважно для учасників, які потребували психологічної підтримки або допомоги. Тематичні заняття виступали як елемент психолого-педагогічного тренінгу й мали переважно теоретичне наповнення. Вони проводилися після діагностичних вправ чи

інших видів самодосліджень для створення інформаційної основи готовності викладачів до формування у студентів потреби професійного самовиховання.

У практичній частині семінару ми використовували тренінг як метод активізації здатності викладачів до розвитку, самозмінювань та корекції світогляду. Базовими методами роботи семінару були дискусія, рольова та ділова гра. Ми використовували найбільш поширені форми організації дискусій: «круглий стіл», дебати, засідання експертних груп, що сприяло стимулюванню творчого виявлення думок, оволодінню навичками об'єктивного аналізу, розвитку здібностей педагогів адекватно сприймати власні особистісні якості та їх вплив на студентів, залученню кожного викладача до обговорення.

Ділова гра сприяла збільшенню ступеня креативності, розвитку творчого мислення і рефлексивної саморегуляції та передбачала спеціальну підготовку, яка надавала можливість активізувати педагогів, розкрити їх пізнавальний і духовний потенціал, проявити власну позицію у творчому виконанні своєї ролі. Слід підкреслити вагомість для нашого дослідження алгоритму підготовки ділової гри: ознайомлення педагогів з метою ділової гри та обґрунтування її необхідності; складання психолого-педагогічних завдань; відбір найбільш реальних педагогічних ситуацій; підготовка плакатів, необхідного обладнання та технічних засобів для методичного забезпечення рішення обраних ситуацій; розробка методичних рекомендацій для підготовки до ділової гри; визначення кількісного та якісного складу учасників; розробка орієнтовного (зразкового) сценарію ділової гри.

Вибір зазначених вище активних форм і методів роботи був зумовлений не тільки завданнями семінару, а й можливістю їх використання викладачами у власній педагогічній діяльності. Таким чином, нами було застосовано систему інноваційних форм і методів навчання для проведення науково-практичного семінару.

Після завершення науково-практичного семінару для виявлення його доцільності та успішності нами було проведено опитування учасників

семінару. Наводимо окремі фрагменти вражень педагогів, які були найбільш характерними: «Я по-новому подивився на себе, на власні професійні та життєві позиції й зрозумів, що розвиток лише когнітивної сфери не робить викладача першокласним. У мене виникло бажання розвинути в собі здатність до самовдосконалення і самореалізації. Безумовну допомогу на шляху до себе я отримав на практичних заняттях» (Вікторія Сергіївна).

Для творчого звіту викладач організує презентацію навчально-методичних комплексів з дисципліни, посібники, підручники, наукові статті, творчі роботи студентів. Звіт педагога проходить у формі дискусії. Упровадження в практику закладу вищої освіти такої форми звіту є дієвим стимулом професійного зростання кожного викладача.

Аналіз відповідей викладачів, слухачів семінару, свідчать і про їх бажання продовжувати займатися професійним самовдосконаленням.

Отже, проведення науково-практичного семінару сприяло переорієнтації професійної спрямованості викладачів на дійсно гуманістичну, що виявляється в ціннісному ставленні педагогів до мети взаємодії зі студентською молоддю, до себе як до суб'єкта цієї взаємодії, до студента як рівноправного партнера та особистості з індивідуальними запитами та потребами.

Після завершення семінару викладачам пропонувалася анкета, спрямована на визначення теоретичної обізнаності з питань професійного самовиховання. Викладачі ЗВО, які відвідували семінар, виявили науково упорядковані знання не тільки з ключових понять теорії професійного самовиховання, а й глибоку освіченість з технологією роботи над собою.

Ми вважаємо, що значне місце в організації освітнього процесу закладу вищої освіти, спрямованого на професійне самовиховання студентської молоді, належить також тьютору. Для підготовки викладачів-тьюторів до формування у студентів потреби в професійному самовихованні на даному етапі дослідження нами було організовано школу тьюторів.



Заняття проводилися у формі консультацій та обміну досвідом і були спрямовані на поглиблення знань викладачів про індивідуальні особливості студентів. Тренінг професійного самовдосконалення було запроваджено з метою оволодіння ними концепціями й технологіями саморозвитку.

Викладачі, які взяли участь у нашому експерименті, продемонстрували глибоке усвідомлення сутності й основних напрямів роботи, пов'язаної з формуванням у студентів потреби в професійному самовихованні, виявили високий рівень готовності до такої діяльності.

### **2.3. Організація самопізнання та самореалізації особистісних можливостей майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки**

Формування у студентів потреби в професійному самовихованні здійснюється шляхом розвитку їх ціннісної системи, яка відображає мотиваційну спрямованість особистості. Розширення ієрархії особистісних цінностей майбутніх учителів відбувалося через збагачення змісту педагогічних дисциплін концепціями, теоріями та поняттями, що дозволяють здобувачам вищої освіти усвідомити необхідність постійного професійного самовиховання. Традиційні мета, зміст, форми й методи навчання дисциплін педагогічного циклу не сприяють зміцненню спрямованості студентів на постійне професійне самовиховання шляхом підвищення їх самосвідомості, тому для проведення нашого дослідження необхідно було здійснити переорієнтацію педагогічних дисциплін на формування мотиваційної готовності майбутніх учителів до професійного самовиховання.

У процесі формувального етапу експерименту відбулось оновлення педагогічних курсів «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності» через збагачення їх змісту концепціями саморозвитку й технологіями життєтворчості. Зміст

дисциплін перебудовувався, щоб допомогти здобувачам вищої освіти сформуванню системи поглядів і переконань, спрямованих на визнання важливості саморозвитку в професійній діяльності вчителя. Відповідно до провідної ідеї гуманістичної освіти про активність студента як суб'єкта професійного становлення ми вважаємо, що програма й зміст курсу «Вступ до спеціальності» мають бути більш розвивальними, саморозвивальними й персоналізованими. З цієї метою ми здійснили переорієнтацію мети, змісту та методів навчання на розвиток особистості студента як неповторної індивідуальності, створення умов для його особистісного розвитку. В оновленій програмі дисципліни домінують поняття «розвиток», «саморозвиток», «особистість студента», «унікальність», «свобода вибору», «діалогова взаємодія», «засоби й форми самореалізації особистості вчителя», «професійне самовиховання», «підтримка на шляху професійного самовизначення» та ін.

Проектування мети й організації освітнього процесу здійснювалося на основі визначення й урахування потреб, бажань, можливостей студентів. На початку викладання дисципліни «Вступ до спеціальності» ми запропонували здобувачам вищої освіти до обов'язкових тем, які входять до програми, додати, на їх думку, найбільш цікаві. На основі цього до робочої програми було введено лекції з тем: «Система гуманних цінностей сучасного вчителя» і «Мистецтво життєтворчості особистості». Для стимулювання активності та самостійності майбутніх учителів у розв'язанні професійних проблем до кожної лекції нами було розроблено завдання для самостійної роботи творчого характеру. Для розвитку суб'єктності було також запропоновано питання для самоконтролю й карта самооцінювання знань з кожної теми. Так, наприклад, до лекції «Система гуманних цінностей сучасного вчителя» одним із завдань було визначення способів опанування гуманістичних цінностей у своїй майбутній педагогічній діяльності.

Лекційне заняття з теми «Мистецтво життєтворчості особистості» проводилося у формі прес-конференції. Така нетрадиційна форма організації

заняття наперед викликала значний інтерес. На початку лекції було окреслено основні поняття, після чого студенти письмово сформулювали питання й передали їх викладачу. Після прослуховування лекції студенти Працюючи над проектом, майбутні вчителі оволодівали вміннями самопізнання, рефлексії, самопроектування, що, безумовно, впливало на опанування навичками професійного самовиховання.

Діалогічні види навчання знайшли своє застосування й на семінарських заняттях з цієї дисципліни. Так, наприклад, на практичному занятті з теми: «Мистецтво стати людиною» студенти працювали в діалоговому режимі з педагогічними текстами. Ми вважаємо, що кожний майбутній учитель має створювати власну педагогіку на основі досвіду світової педагогічної культури. Саме тому ми запропонували здобувачам вищої освіти проаналізувати праці, в яких висвітлюється роль і значення самовиховання в розвитку особистості.

Для зміцнення спрямованості студентів на професійно-особистісне самовиховання в експериментальній групі при вивченні навчальних курсів «Методика виховної роботи» переорієнтовувалися їх мета, зміст, методи й результати навчання. Мета з традиційної (формування знань, умінь і навиків, необхідних для розвитку людини як особистості людини) переосмислювалися на особистісно зорієнтовану (формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до створення умов для цілеспрямованого систематичного розвитку людини як суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності). Зміст навчальних дисциплін було збагачено новими поняттями: «саморозвиток особистості», «самореалізація», «міжособистісне спілкування», «потреба в самовдосконаленні», «життєтворчість».

Було використано методи проблемно-розвивального навчання: показове викладання, діалогічний метод, метод евристичної бесіди, метод дослідницьких завдань і програмований метод. Їх застосування посилило

активність студентів у професійному становленні через розв'язання проблемних завдань у пошуковій діяльності.

У ході формувального етапу експерименту до робочої програми курсу «Методика виховної роботи» було введено лекцію у формі евристичної бесіди «Самовиховання як творчий процес розвитку особистості», проблемна лекція «Виховання саморозвивальної особистості», лекція зі спеціально зробленими помилками «Позиція педагога в особистісно зорієнтованому вихованні», семінари-практикуми «Спілкування як основа виховання особистості», «Прийняття себе й дитини».

Робоча програма з навчальної дисципліни «Методика виховної роботи» була збагачена лекціями «Методи виховного впливу», «Педагогічна підтримка особистості у її становленні», «Виховна позиція – розуміння й визнання дитини» й практичними заняттями «Технології ненасильницького впливу», «Комунікативна природа особистості», «Особливості самовиховання школярів».

На практичних заняттях пріоритетним напрямом роботи зі здобувачами вищої освіти було розв'язання творчих завдань: аналіз конкретних або вигаданих ситуацій, які спонукали до обмірковування майбутньої професійної діяльності. Також на заняттях широко застосовувались активні методи навчання: робота діалогічних пар, «мозковий штурм», ділова гра. Так, під час вивчення теми «Самовиховання як творчий процес розвитку особистості» перед діалогічними парами студентів ставилися завдання визначити ключові слова теми, розкрити їх зміст, надати обґрунтовані пояснення свого підходу для стимулювання інтенсивної рефлексії здобувачами вищої освіти індивідуального досвіду, педагогічних концепцій, без чого неможливе створення особистісної педагогічної позиції.

Ми пропонували питання дискусійного характеру: Яка різниця між прихильниками традиційної та гуманістичної педагогіки в трактуванні понять «самовиховання», «виховання», «розвиток особистості»? Які наукові

підходи ближчі Вам особисто й чому? Залучення студентів до активних дискусій і розмірковувань забезпечувало формування в них ціннісної установки на особистісне педагогічне знання.

Дисципліна «Основи педагогічної майстерності», що вивчається здобувачами вищої освіти на третьому році навчання, посідає важливе місце в системі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Курс забезпечує систематизацію, закріплення та творче використання здобувачами вищої освіти уже сформованих педагогічних знань і умінь, збагачує їх відомостями про засоби підвищення професіоналізму. Тому ми вважаємо за доцільне використовувати можливості цієї навчальної дисципліни в системі формування професійної самосвідомості майбутніх учителів для актуалізації їх потреби в професійному самовихованні.

Розроблені нами додаткові матеріали до програми курсу «Основи педагогічної майстерності» передбачали широке використання активних методів навчання, спрямованих на усвідомлення здобувачами вищої освіти сенсу й особистісної значимості професійного самовиховання. У межах навчальної дисципліни студенти ознайомилися з лекцією «Самовиховання як засіб оволодіння основами педагогічної майстерності», де було розглянуто такі питання: основні етапи професійного зростання вчителя, передумови професійного зростання, активна творча самореалізація, високий рівень педагогічної майстерності. Під час лекції студенти залучалися до роботи в творчих мікрогрупах для самостійного опрацювання ключових понять з теми й формально-логічних узагальнень. У кінці лекційного заняття студенти отримали індивідуальні завдання дослідницького й творчого характеру: вивчити досвід роботи видатного педагога-новатора та виявити особливості його майстерності.

Формою розвитку рефлексивного самопізнання було залучення студентів до написання есе («Мій улюблений учитель», «Імідж сучасного педагога», «Я і педагогічна професія»), до складання професійно-особистісного автопортрету, до розробки технології самореалізації творчого

вчителя, а також до написання рефератів («Сутність і структура індивідуального стилю вчителя», «Професійно-творчий саморозвиток педагога», «Основи конструктивної взаємодії в педагогічному процесі»). Виконання таких робіт сприяло осмисленню здобувачами вищої освіти педагогічної професії, баченню себе в ній, створенню професійного ідеалу, виникненню усталеного інтересу до професії вчителя. Застосування активних методів навчання в процесі викладання курсу «Основи педагогічної майстерності» зумовило розвиток у студентів ціннісного ставлення до педагогічної професії й прагнення творчо займатися нею.

Під час педагогічного експерименту нами було використано значні можливості багатьох педагогічних дисциплін у процесі формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні. Відбулися зміни в змісті дисциплін «Вступ до спеціальності», «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності», які були збагачені концепціями та ідеями, що сприяли усвідомленню здобувачами вищої освіти професійного самовиховання як особистісної цінності.

Для більш ефективного розвитку професійно-особистісного потенціалу майбутнього вчителя початкових класів було включено спецкурс «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів», мета якого – дати здобувачам вищої освіти поглиблене уявлення про професійне самовиховання, його етапи, методи, сформувати уміння й навички рефлексивного самопізнання, адекватної самооцінки, навички складання власних індивідуальних програм професійного самовдосконалення.

Основними завданнями спецкурсу були розвиток адекватного розуміння майбутнім учителем самого себе й формування позитивної «Я-концепції»; розвиток гуманістичного ставлення до людей, зокрема до дітей; вдосконалення емоційної стійкості та навичок вольової регуляції; формування потреби в постійному професійному самовихованні; створення системи професійного самовиховання як свідомої діяльності, спрямованої на

більш повну реалізацію себе як особистості професіонала. Спецкурс проводився з використанням інтерактивних засобів та діалогової взаємодії.

Спецкурс було побудовано таким чином, щоб на першому етапі викликати позитивне ставлення й сформувані інтерес до роботи над собою, спонукати студентів до усвідомлення сутності самовиховання як вагомого фактору розвитку особистості. На другому етапі викладання спецкурсу ми намагалися досягти розуміння здобувачами вищої освіти значимості професійного самовиховання в діяльності вчителя, розвинути ціннісне ставлення до майбутньої професії та створити ситуації для бачення здобувачами вищої освіти особистісного сенсу професійного самовиховання. На третьому етапі ми прагнули зміцнити внутрішню готовність майбутніх учителів до саморозвитку шляхом формування позитивної Я-концепції й оволодіння технологією професійного самовиховання.

Ми запропонували майбутнім учителям упродовж спецкурсу вести «Щоденник власних досягнень». Ця назва була обрана для усунення негативного ставлення до роботи над собою. На початку курсу більшість студентів ставилася до самовиховання як до нудної діяльності з перевиховання та перебудови себе. Якщо комусь не подобалося формулювання назви, той обирав власний варіант (наприклад, «Історія мого перетворення», «Шлях до себе», «Крок за кроком»).

Ми акцентували увагу на тому, що щоденник має певну структуру: перспективи, професійний ідеал, власний образ, ідеї розвитку, результати діагностики, питання, програму розвитку, шляхи її реалізації, літературу. Студенти могли змінити цю структуру, але вони мали пояснити й обґрунтувати свій вибір розділів. На першій сторінці щоденника ми запропонували здобувачам вищої освіти закінчити речення: «У процесі спецкурсу «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів» я хочу ...».

Введення «Щоденника досягнень» сприяло розвитку в студентів здатності до рефлексивного самопізнання й самоаналізу.

На першому етапі вивчення спецкурсу «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів» ми працювали одразу у двох напрямках – захопити студентів ідеєю професійного самовиховання та ознайомити їх з основами професійної самовиховної діяльності.

На другому етапі викладання спецкурсу ми створювали умови для усвідомлення здобувачами вищої освіти значимості професійного самовиховання в діяльності вчителя. Заняття з теми «Сучасні підходи до ідеального образу вчителя» проводилося у формі лекції-дискусії. Вибір такої форми навчання був свідомим і цілеспрямованим. Дискусія вважається ефективним засобом навчання, що сприяє вирішенню таких завдань: стимулювання вільнодумства, максимальна залученість кожного до конкретної творчої ситуації; набуття навичок об'єктивного аналізу складних педагогічних явищ, властивостей особистості та педагогічного досвіду.

Важливу роль в усвідомленні здобувачами вищої освіти вчительського ідеалу відіграло складання есе «Мій улюблений педагог». Здобувачам вищої освіти пропонувалося надати перевагу сучасним педагогам: шкільним учителям або викладачам в університеті. Під час практичних занять відбувалася презентація цих творів з їх обговоренням.

На третьому етапі залучення студентів до спецкурсу основна увага була зосереджена на формуванні вмінь здійснювати професійне самовиховання. На практичних заняттях студенти оволодівали методиками організації процесу рефлексивного самопізнання, самоаналізу, саморегуляції (цілепокладання, планування, самоконтроль), відпрацьовувалися прийоми формування адекватної самооцінки й професійної Я-концепції, проводилися тренувальні вправи для вироблення навичок самонавіювання й самовпливу. На цьому етапі спецкурсу ми зосереджувалися на виробленні в студентів адекватної самооцінки.

Зрозуміло, що за час, відведений на вивчення курсу «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів», неможливо повністю сформуванати у студентів позитивну самооцінку або здійснити її



корекцію, тому ми ознайомили майбутніх педагогів з найбільш поширеними й відомими психотехніками, які кожен може використовувати в процесі власного професійного становлення з подальшим застосуванням в педагогічній діяльності. Серед них: знайомство з собою й формування уявлення про себе; самомотивація – підтримка самого себе; технологія успіху.

На практичних заняттях студенти виконували завдання й вправи для розвитку професійної самосвідомості, позитивного самосприйняття. Особливу зацікавленість у студентів викликали завдання творчого характеру. Наприклад: сформулювати педагогічні ціннісні установки для вчителів з позитивною й негативною «Я-концепцією», змоделювати ситуацію на одну із таких установок й обіграти її в ролях.

Практичні заняття дали можливість сформувати в студентів навички професійного самоаналізу. Майбутні вчителі отримували завдання, наприклад, змоделювати ситуації, що відтворюють основні педагогічні стилі, проаналізувати діяльність учителя й поведінку учнів, запропонувати власні шляхи розв'язання конфлікту, проаналізувати свої дії. Ми ознайомили студентів з підходом, згідно з яким в основу професійного самоаналізу покладено чотири важливих компонента професійного рівня вчителя. Перший – це світогляд педагога, його ставлення до світу, суспільства, науки, культури, професії. Другий – ставлення до людей, дітей та до їх батьків, колег, адміністрації, до власних батьків і дітей. Третій – ставлення до природи: землі, зірок, птахів, тварин, сонця. Четвертий – ставлення до професійної творчості.

На основі запропонованої схеми кожен студент складав план особистісно творчого самоаналізу, який ми рекомендували використовувати на практичних заняттях і під час проходження педагогічної практики. Результати аналізу власної поведінки й особливостей фіксувалися в «Щоденнику досягнень».

На підсумковому занятті проводився захист індивідуальних програм професійного самовдосконалення. Майбутні вчителі ділилися своїми життєвими й професійними цілями, визначали перспективи власного професійного розвитку й становлення.

На четвертому етапі формувального етапу експерименту основна увага була зосереджена на використанні можливостей основних видів діяльності студентів для розвитку в них потреби в професійному самовихованні й для розширення їхнього досвіду самовиховання.

У ході експериментальної роботи ми змінили підхід до технології проведення лекційних і практичних занять. Традиційне монологічне викладення лекційного матеріалу трансформувалося в діалогічну взаємодію педагога й студентів з метою отримання певної інформації.

В експериментальній групі семінарські заняття проводилися за різною формою: семінар-бесіда, семінар-доповідь, семінар-диспут, семінар-розв'язування задач, семінар-конференція. На практичних і лабораторних заняттях упроваджувались інтерактивно-рефлексивні форми роботи: ділові, творчі, рольові ігри, тренінги, тренінгові вправи, діагностичні методики, дискусії, тести, вікторини, проекти, творчі роботи, «круглі столи», аналіз проблемних ситуацій. Запровадження активних методів навчання сприяло підвищенню активності майбутніх педагогів у власному фаховому становленні. Особистісна спрямованість завдань на семінарах зумовила розвиток у студентів ціннісного ставлення до майбутньої професії й надала можливості реалізуватися в ній.

З метою вдосконалення здатності до аналізу ми змінили практику оцінювання відповідей. В експериментальній групі оцінка за відповідь складалася з трьох: оцінка самого студента, оцінка одногрупників й оцінка викладача. Для підвищення самооцінки ми намагалися уникати порівняння одного студента з іншими, тому предметом нашого аналізу була індивідуальна динаміка розвитку кожного студента. З точки зору створення позитивної мотивації особистісного зростання ми використовували принцип:

«Порівняй себе із собою вчорашнім». Розробляючи певну наукову проблему, студенти оволодівали уміннями спостерігати, узагальнювати, проникати в сутність процесу, який вивчається, робити висновки, що, безумовно, впливало на здатність майбутніх учителів до професійного самовиховання.

Отже, в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутні вчителі отримали можливість для активної професійно-самовиховної діяльності. Така можливість стає реальною лише тоді, коли в процесі університетського навчання у студентів мотивується необхідність самопізнання, самоаналізу, саморозвитку, створюються умови для усвідомлення здобувачами вищої освіти себе як суб'єктів власного професійного становлення.

#### **2.4. Результати експериментальної роботи**

На завершальному етапі педагогічного експерименту було підведено підсумки зробленого, проаналізовані отримані дані, що характеризували стан сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні, сформульовано висновки, що засвідчили ефективність організаційно-педагогічних умов формування у студентів потреби в професійному самовихованні.

Зазначимо, що на початку експерименту було визначено дві групи студентів: контрольну й експериментальну. Протягом усього експерименту склад груп був збережений повністю, що дозволило отримати достовірні дані на всіх етапах нашого дослідження. У контрольній групі навчальні заняття, наукова діяльність, позааудиторні заходи проводилися за традиційним підходом, а в експериментальній групі навчально-виховний процес здійснювався з урахуванням організаційно-педагогічних умов, що обґрунтовувалися в нашій дослідницькій роботі.

За рівнем сформованості потреби в професійному самовихованні студенти обох груп були однакові та суттєво не відрізнялися. Свідченням

цього є результати вивчення рівнів сформованості потреби в професійному самовихованні у студентів ЗВО. До високого рівня сформованості потреби в професійному самовихованні за ціннісно-мотиваційним компонентом було віднесено 6% (КГ) і 7,8% (ЕГ), за когнітивним компонентом – 10% (КГ) та 13,4% (ЕГ), за поведінковим компонентом – 8% (КГ) і 5,7% (ЕГ) учасників експерименту. До середнього рівня сформованості потреби в професійному самовихованні за ціннісно-мотиваційним компонентом було віднесено 68% (КГ) і 69,3% (ЕГ), за когнітивним – 72% (КГ) і 75% (ЕГ), за поведінковим – 60% (КГ) і 59,6% (ЕГ) студентів. До низького рівня сформованості потреби в професійному самовихованні за ціннісно-мотиваційним компонентом було віднесено 26% (КГ) і 22,9% (ЕГ), за когнітивним – 18% (КГ) і 11,6% (ЕГ), за поведінковим – 32% (КГ) і 34,7% (ЕГ) майбутніх учителів.

Було внесено доповнення до змісту навчальної роботи, що сприяло збагаченню педагогічних дисциплін концепціями та поняттями саморозвитку, технологіями зростання й життєтворчості. В організації позааудиторної роботи й науково-дослідної діяльності студентів також відбулися відповідні зміни, спрямовані на поглиблення знань з проблем професійного самовиховання, розвитку активності та суб'єктності майбутніх учителів, розширення ціннісного-сміслового простору студентів.

Запропонована нами модель формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні та послідовне її впровадження в навчально-виховний простір закладу вищої освіти дозволили отримати відповідні результати, зробити висновок про ефективність розроблених нами організаційно-педагогічних умов формування означеної потреби.

Експериментальна робота підтвердила необхідність цілеспрямованої підготовки викладачів ЗВО до формування у студентів потреби в професійному самовихованні. Запропонований нами міжкафедральний семінар «Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів» забезпечив готовність професорсько-викладацького складу до роботи над цією проблемою, дозволив

актуалізувати їх увагу на необхідності включення майбутніх учителів до процесу активного самовиховання як найважливішого напрямку роботи зі здобувачами вищої освіти в умовах особистісно зорієнтованої професійної освіти.

Під час формувального етапу експерименту було організовано школу тьюторів для оволодіння ними технологією реалізації педагогічної підтримки студентів у самопізнанні й саморозвитку.

Отже, науково-практичний семінар і школа тьюторів забезпечили готовність викладачів ЗВО до поетапного формування у студентів потреби в професійному самовихованні.

З метою спрямування студентів на професійне самовиховання як особистісну цінність було збагачено зміст педагогічних дисциплін концепціями й поняттями саморозвитку та життєтворчості.

Не менш важливим результатом дослідно-експериментальної роботи стало набуття здобувачами вищої освіти необхідного досвіду професійного самопізнання, рефлексивного самоаналізу, вольової саморегуляції. Студенти опанували ґрунтовні знання з теорії самовиховання, оволоділи уміннями й навичками професійного саморозвитку, було сформовано позитивну Я-концепцію майбутніх учителів.

Аналіз отриманих даних дозволив виявити позитивні зміни в рівнях сформованості потреби в професійному самовихованні у студентів експериментальної групи. Одержані дані за кожним компонентом потреби в професійному самовихованні у студентів експериментальної групи відображено в таблиці 2.2.

Зіставлення результатів експериментальної групи на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту свідчить про те, що розроблена й апробована нами на практиці модель формування потреби в професійному самовихованні є важливим чинником актуалізації у майбутніх учителів початкових класів означеної потреби.

Таблиця 2.2

**Динаміка формування потреби в професійному самовихованні у  
майбутніх учителів початкових класів експериментальної групи**

Компоненти	Рівні сформованості потреби в професійному самовихованні	Початок експерименту, %		Кінець експерименту, %		Різниця між показниками
		абс.	%	абс.	%	
Ціннісно-мотиваційний компонент	Високий	7,8		34,6		+26,8
	Середній	69,3		55,7		-13,6
	Низький	22,9		9,6		-13,3
Когнітивний компонент	Високий	13,4		57,6		+44,2
	Середній	75		38,6		-36,4
	Низький	11,6		3,8		-7,8
Поведінковий компонент	Високий	5,7		73,0		+67,3
	Середній	59,6		25,1		-34,5
	Низький	34,7		1,9		-32,8

З метою перевірки ефективності комплексу організаційно-педагогічних умов було проведено контрольний зріз, який дозволив визначити рівні сформованості потреби в професійному самовихованні студентів в кінці експерименту. Узагальнені результати вивчення динаміки формування потреби в професійному самовихованні в студентів експериментальної та контрольної груп представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Динаміка сформованості у майбутніх учителів початкових класів  
потреби в професійному самовихованні (за результатами педагогічного  
експерименту)**

Компоненти	Рівні сформованості потреби в професійному самовихованні	Початок експерименту				Кінець експерименту			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Ціннісно-мотиваційний компонент	Високий	3	6	4	7,8	5	10	18	34,6
	Середній	34	68	36	69,3	35	70	29	55,7
	Низький	13	26	12	22,9	10	20	5	9,6
Когнітивний компонент	Високий	5	10	7	13,4	6	12	30	57,6
	Середній	36	72	39	75	37	74	20	38,6

	Продовження таблиці 2.3								
	Низький	9	18	6	11,6	7	14	2	3,8
Поведінковий компонент	Високий	4	8	3	5,7	4	8	38	73,0
	Середній	30	60	31	59,6	32	64	13	25,1
	Низький	16	32	18	34,7	14	28	1	1,9

В експериментальній групі 22,2% студентів характеризуються високим рівнем сформованості потреби в професійному самовихованні (проти 8,9% до початку експериментального навчання), студенти з низьким рівнем сформованості потреби в професійному самовихованні складають 12,1% експериментальної групи (порівняно з 43,2% до початку формульовального етапу експерименту).

Зріз, проведений в експериментальній групі та його співставлення з контрольною групою, дозволяє констатувати ефективність визначених нами організаційно-педагогічних умов, застосування яких в експериментальній групі дало можливість значно підвищити рівень сформованості потреби в професійному самовихованні за всіма трьома компонентами.

Особливі зрушення відбулися на високому та низькому рівнях. Експериментальна група, віднесена до високого рівня сформованості потреби в професійному самовихованні за ціннісно-мотиваційним компонентом, збільшилася з 7,8% до 34,6%, за когнітивним компонентом збільшилася з 13,4% до 57,6%, за поведінковим компонентом – з 5,7% до 73%. При цьому важливо порівняти отримані дані з результатами, характерними для контрольної групи аналогічного рівня. Як бачимо, динаміка сформованості потреби в професійному самовихованні в цьому випадку є незначною й за ціннісно-мотиваційним компонентом становить рух від 6% до 10%, за когнітивним компонентом – від 10% до 12%, за поведінковим компонентом змін не відбулося.

Значні зміни спостерігалися й у групі студентів, віднесених до низького рівня сформованості потреби в професійному самовихованні. У результаті наданої їм допомоги рівень сформованості потреби в професійному самовихованні значно зріс. За ціннісно-мотиваційним

компонентом на початку експерименту до низького рівня було віднесено 22,9%, а в кінці дослідної роботи – 9,6%, за когнітивним компонентом на початку експерименту було 11,6% і в кінці кількість зменшилася до 3,8%, за поведінковим відповідно – 34,7% і 1,9%. Як бачимо, проведена нами робота дозволила значно зменшити кількість студентів з низьким рівнем сформованості потреби в професійному самовихованні.

Якщо ж порівняти ці дані з контрольною групою, то там динаміка залишилася майже непомітною: за ціннісно-мотиваційним компонентом на початку експерименту до низького рівня – 26% і в кінці – 20%, за когнітивним компонентом на початку – 18% і в кінці 14%, за поведінковим – 32% і 28%. У контрольній групі також відбулися певні зміни. Однак динаміка розвитку компонентів потреби в професійному самовихованні в цих групах не є надто суттєвою, оскільки для них не створювалися спеціальні організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні.

Отже, аналіз результатів експериментальної роботи дозволяє зробити висновок про те, що педагогічний експеримент підтвердив вірогідність сформульованого у дослідження теоретичного положення про організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні.



## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичне узагальнення вирішення проблеми формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні, що виявляється у визначенні сутності, змісту та специфіки, а також організаційно-педагогічних умов означеного процесу. Одержані в ході виконаного дослідження результати підтверджують теоретичне положення, покладену в його основу, а реалізовані мета й завдання дають можливість зробити основні висновки.

1. Теоретико-методологічний аналіз досліджень у галузі філософії, психології, професійної педагогічної освіти дав змогу уточнити основні поняття: «самовиховання», «професійне самовиховання», «потреба у професійному самовихованні». Установлено, що потребу майбутнього вчителя початкових класів в професійному самовихованні слід розуміти як відображені у свідомості майбутнього вчителя початкових класів прагнення найбільш повного розвитку власних професійно-особистісних якостей з метою успішної їх самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Теоретично обґрунтовано, що потреба майбутніх учителів початкових класів у професійному самовихованні – це складне інтегроване утворення професійно-особистісної сфери особистості, що передбачає взаємодію та органічну єдність трьох компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, поведінкового.

Ціннісно-мотиваційний компонент потреби у професійному самовихованні визначено як позитивне ставлення студентів до самозмінювання; усвідомлення значущості професійного зростання; наявність педагогічної спрямованості. Когнітивний компонент відбиває базову педагогічну культуру майбутнього вчителя початкових класів, наявність необхідних уявлень про себе та достатніх знань з теорії та технології професійного самовиховання. Поведінковий компонент визначено

як наявність системи дій, умінь та навичок щодо професійного самовиховання, здатність до об'єктивного самооцінювання та самоаналізу, наявність активно-творчої позиції в професійно-особистісному самовихованні.

2. Обґрунтовано критерії сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні: загальна спрямованість майбутнього педагога на професійну самовиховну діяльність; усталеність ціннісних професійних орієнтацій; наявність глибоких загальнопедагогічних та методичних знань з теорії й практики самовиховання, умінь і навичок професійної самовиховної діяльності; усвідомлення відповідальності за рівень свого професіоналізму; бажання і вміння знаходити оптимальні варіанти розв'язання складних проблемних ситуацій щодо позитивного виховного впливу. Визначено рівні сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні: високий, середній, низький.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що більшість майбутніх учителів перебуває на середньому та низькому рівнях сформованості потреби в професійному самовихованні. Студенти поверхово володіють засобами професійного самовдосконалення, відчувають труднощі у визначенні способів організації професійного самовиховання, у них слабо розвинені навички самопізнання сильних і слабких сторін своєї індивідуальності.

3. За результатами теоретичного аналізу проблеми та констатувального етапу експерименту розроблена модель формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні, яка спрямована на стимулювання розвитку мотивів професійного самовиховання та цілеспрямовану підтримку студентів з боку викладачів, усвідомлення майбутніми вчителями професійного самовиховання як особистісної цінності, створення у ЗВО системи професійного самовиховання. Дослідна модель побудована відповідно до трьох органічно взаємопов'язаних

складових потреби у професійному самовихованні: ціннісно-мотиваційного, когнітивного й поведінкового компонентів.

Обґрунтовано, що необхідними організаційно-педагогічними умовами формування у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні є: переорієнтація освітнього процесу закладу вищої освіти на цілеспрямоване формування цього системного утворення; готовність викладачів до поетапного формування у студентів потреби в професійному самовихованні; спрямування методів і форм організації самостійної пізнавально-практичної діяльності студентів на усвідомлення ними специфічності професійного самовиховання майбутнього вчителя початкових класів та пробудження інтересу до цього процесу.

4. Установлено, що формуванню у студентів потреби в професійному самовихованні сприяє застосування таких засобів навчання: інтерактивних форм і методів роботи (бесіди, діалогова взаємодія, дискусії, години спілкування); рефлексивних (методики самопізнання, щоденники професійного самовиховання, створення програм професійного самовиховання); творчих (проекти, конкурси, театралізовані дійства тематичні вечори тощо).

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив дієвість поетапного формування у студентів потреби в професійному самовихованні, що передбачає запровадження науково-практичного семінару для викладачів «Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів», тренінгу особистісного професійного самовдосконалення, спецкурсу «Професійне самовиховання майбутнього вчителя початкових класів». Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що в експериментальній групі, де проведено цілеспрямовану роботу з формування потреби в професійному самовихованні майбутніх учителів, виявилось 22,2% студентів з високим рівнем її сформованості (проти 8,9% до початку експериментального навчання). Студенти з низьким рівнем сформованості потреби в

професійному самовихованні становили 12,1% експериментальної групи (порівняно з 43,2% до початку формувального етапу експерименту).

Якісний і кількісний аналіз, математична обробка експериментальних даних засвідчили наявність істотних позитивних змін у рівнях сформованості у майбутніх учителів початкових класів потреби в професійному самовихованні у процесі формувального етапу експерименту, що вказує на ефективність упровадження організаційно-педагогічних умов. Експериментально доведено, що основою педагогічної праці викладачів ЗВО є така цілеспрямована діяльність кожного з них, яка захоплює, розвиває у майбутніх учителів бажання систематично самовдосконалюватись і професійно саморозвиватись протягом життя.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Вчитель XXI століття: нова стратегія національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 5–14.
2. Андрущенко В. Роздуми про вчителя. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 6–12.
3. Андрущенко В., Сергієнко В., Войнович І. Освітні вимірювання: наука і практична діяльність. *Вища освіта України*. 2017. № 1. С. 17–24.
4. Андрющенко О. О. Науково-методичні аспекти розвитку рефлексивних умінь майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 1. № 79. С. 32–38.
5. Антонова О. Є. Професійне зростання науково-педагогічних працівників у середовищі кафедри як осередку розвитку. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць / Інститут модернізації змісту освіти МОН України. Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД», 2018. Ч. 1. Вип. 88. С. 7–18.
6. Антонова О. Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань. *Нові технології навчання* : науково-методичний збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ–Вінниця, 2014. Вип. 81. С. 8–13.
7. Балл Г. О. Теоретична психологія як царица науковості й духовності (до видання українського перекладу книги Філіпа Лерша «Структура особи»). *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 72–79.
8. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 168 с.

9. Бескорса О. С. Теоретичні і методичні засади формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи : монографія. Слов'янськ : Видавництво Б. І. Маторіна, 2020. 390 с.
10. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 2. 640 с.
11. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
12. Белікова Ю. А. Наукова категорія «професійний саморозвиток»: аспекти аналізу в історичній ретроспективі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 15–19.
13. Біденко Є. Діалектика становлення аксіологічної платформи особистості в педагогічному процесі. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 72–78.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
16. Городиська О. М. Формування в студентів потреби у професійному самовдосконаленні. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія : Філологія. Педагогіка. 2016. Вип. 8. С. 65–69.
17. Демченко В. В., Галета Я. В. Професійна зрілість як показник готовності до професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. *Теорія і методика виховання : науково-педагогічний вісник*. Херсон : Видавець Грінь Д. С., 2017. Вип. 7. С. 9–11.
18. Дороніна Т. О. Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні : навч. посіб. для магістрантів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» / авт.-уклад. : Т. О. Дороніна. Кривий Ріг : КДПУ, 2018. 250 с.

19. Духовно-моральне виховання особистості: теорія та практика : науково-методичний посібник / за заг. ред. канд. пед. наук, доцента Л. М. Михайлової. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 250 с.
20. Енциклопедичний словник «Освіта дорослих» / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка ; упор.: Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна ; ред. рада : В. Г. Кремень, Ю. В. Ковбасюк, Н. Г. Протасова та ін. ; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. Київ : Основа, 2014. 496 с.
21. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
22. Зубцова Ю. Є., Андрющенко О. О. Проблема діяльності особистості в контексті загальнометодологічних та науково-практичних підходів в освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2022. № 83. С. 30–34.
23. Зязюн І. Аксіологічні критерії вікової психології. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2013. Вип. 5. С. 21–42.
24. Зязюн І. А. Система освіти у вимірі компетентнісної діяльності й дії вчителя та майстерного управління учінням. *Вища освіта України*. Київ; Кіровоград, 2014. Т. 1. № 3: Тем. вип.: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. С. 29–36.
25. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2014. 328 с.
26. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (проект). *Вища освіта України і Болонський процес* : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя ; авторський колектив : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бибин. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.

27. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : ТОВ «Знання» України, 2010. 520 с.
28. Крижко В. В. Генеза провідництва в освіті : колективна монографія / І. Богданов, С. Лисаков, С. Клепко, В. Крижко / за заг. ред. проф. І. Богданова. Київ : Освіта України, 2020. 478 с.
29. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання у вищій школі : навч. посібник для студентів ВНЗ. Київ : Освіта України, 2010. 199 с.
30. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 406 с.
31. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 03.05.2023).
32. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>. (дата звернення: 27.08.2023).
33. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору. Черкаси : ОШОПП, 2012. 54 с.
34. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звертання 29.05.2023).
35. Основи педагогічної майстерності : методичні вказівки щодо організації самостійної роботи з навчальної дисципліни здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / С. І. Макаренко. Маріуполь : Маріупол. держ. ун-т, 2022. 85 с.



36. Основи педагогічної майстерності. Опорні конспекти лекцій для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності 014 «Середня освіта (фізична культура)», освітній ступінь «бакалавр»: навчальний посібник / укладач Хома Т. В. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2021. 112 с.

37. Основи педагогічної майстерності: модульно-рейтинговий підхід / автор-упорядник О. І. Кіліченко. Івано-Франківськ, 2012. 206 с.

38. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с.

39. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.

40. Павлютенков Є. М. Моделювання педагогічного процесу. *Управління школою*. 2007. № 10 (166). С. 2–7.

41. Павлюх В. В. Теоретичні засади самовдосконалення педагога як чиннику професійного зростання в умовах освітніх змін. *Педагогічний вісник*. 2015. № 2–3. С. 68–73.

42. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 31–37.

43. Потапчук Т. Самоосвіта як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Інноватика у вихованні*. 2021. Том 2. № 13. С. 63–72.

44. Потапчук Т., Лякішева А., Черсак О. Професійне самовдосконалення та самовиховання майбутніх викладачів ЗВО як наукова проблема. *Ввічливість. Humanitas*. 2021. Вип. 5. С. 61–67.

45. Про загальну середню освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 29.06.2023).

46. Про вищу освіту : Закон України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.05.2023).

47. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019> (дата звернення: 27.05.2023).

48. Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти». Наказ від 23.12.2020. № 2726. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-rochatkovihklasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-rochatkovoyiosviti> (дата звернення: 15.06.2023).

49. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : монографія. Ю. Д. Гундертайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін. ; за ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2016. 320 с.

50. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посіб. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ; Інститут обдарованої дитини. Київ : НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.

51. Русинка І. Психологія : навч. посіб. 2–ге вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2011. 407 с.

52. Савченко О. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2. С. 9–11.

53. Себало Л. І. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. *Наук. записки. Серія «Пед. та іст. науки»* : зб. наук. ст. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; упоряд. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 123. С. 193–203.

54. Середа І. В. Організаційно-педагогічні умови активізації процесу самовиховання студентів гуманітарних факультетів університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Миколаїв, 2005. 260 с.

55. Сисоева С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія. Київ : Едельвейс, 2014. 404 с.

56. Сікорський П. І. Нова педагогіка. Львів : Львівська політехніка. 2021. 539 с.
57. Січкара А., Дем'яненко В. Педагогічна практика як мотиватор професійного самовдосконалення студентів. *Освітологічний дискурс*. 2020. Том 31. № 4. С. 214–230.
58. Смолюк А. І. Вплив освітнього середовища педагогічного коледжу на професійний саморозвиток майбутніх вчителів початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. Луцьк, 2016. № 1 (303). С. 49–54.
59. Смолюк А. І. Теоретичний аналіз проблеми професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2 (3). С. 40–47.
60. Сущенко Л. О. Культурологічна спрямованість професійної підготовки майбутнього педагога – вектор безперервного процесу його самовдосконалення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2017. Вип. 55 (108). С. 324–332.
61. Сущенко Л. О. Вектори безперервного процесу самовдосконалення педагога. «*Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті Євроінтеграції*»: матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Івано-Франківськ, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 19-20 травня 2022 р.) / упор. Т. Качак. Івано-Франківськ, 2022. С. 264–289.
62. Сущенко Л. О., Зубцова Ю. Є. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкової освіти: гармонізація пріоритетів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2019. Т. 2. Вип. 64. С. 134–138.
63. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 364 с.
64. Фрицюк В., Фрицюк В. Мотивація професійного саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів у творчому освітньому середовищі

університету. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. № 53. С. 222–227.

65. Фурман О. Успішність, успіх і Я–концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–204.

66. Хатунцева С. М. Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 561 с.

67. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін вищої школи : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 478 с.

68. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Умань, 2015. 544 с.