

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича**

**Географічний факультет
Кафедра економічної географії та екологічного менеджменту**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ**

**Випускна кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

студентка VI курсу, 615 групи

заочної форми навчання

галузі знань 01 – Освіта /Педагогіка

спеціальності 014.07 – Середня освіта

(Географія)

ОП «Географія»

Дякур Інна Георгіївна

Керівник: к.геогр.н., доц. Ємчук Т.В.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № 6

від «7» грудня 2021р.

Зав. кафедри _____ доц. Вацеба В.Я.

Чернівці – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ.....	5
1.1. Самовдосконалення особистості: поняття та особливості.....	5
1.2. Види та функції професійного самовдосконалення.....	11
1.3. Історія становлення особистісного самовдосконалення.....	14
Висновки до розділу 1.....	19
Розділ 2. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	21
2.1. Професійне самовдосконалення майбутніх учителів у сучасній освіті.....	21
2.2. Реалізація професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії у закладах вищої освіти України.....	26
2.3. Сучасні моделі педагогічної освіти в країнах західної Європи.....	30
Висновки до розділу 2.....	40
Розділ 3. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ.....	41
3.1. Концепція професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії.....	41
3.2. Компоненти готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії.....	45
3.3. Педагогічна діагностика здатності до самовдосконалення майбутніх вчителів географії.....	52
Висновки до розділу 3.....	62
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	66

ВСТУП

Актуальність теми. Поступальний рух суспільства багато в чому залежить від інтелектуального потенціалу, особливе місце якого належить системі освіти. Центральне місце якої займає вчитель. В зв'язку з соціально-політичними змінами в нашій державі до вчителя висувають дуже високі вимоги. Однією з них виступає вимога до постійного особистісного та професійного самовдосконалення. Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що сьогодні багато вчителів дуже слабо володіють методологічною, комунікативною культурою, не підготовлені до праці в сучасних типах освітніх установ. Реформи, стосуються, в першу чергу, сфери педагогічної освіти і пропонують ряд нових завдань, виконання яких, цілком та повністю залежить від особистості та професіоналізму учителя. Університети відіграють у цьому значну роль, оскільки від якості підготовки майбутніх вчителів багато в чому підпорядковані темпи й ефективність багатьох перетворень, подальше зростання культури та духовного багатства населення країни. Це вимагає вирішення проблеми модернізації механізмів неперервної педагогічної освіти продовж всього життя, що передбачає удосконалення процесу професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії.

Професійне становлення майбутнього вчителя географії відбувається у закладах вищої освіти, коли у нього формується позитивне ставлення до себе, до дітей, до професії вчителя. Успішність професійного становлення здобувачів освіти залежить від того, який сенс несе для них професія вчителя, яким розкриваються і реалізуються їх потенційні сили навчальному процесі. Якщо майбутні вчителі географії активно і систематично займаються самовдосконаленням, тобто розпізнають себе як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності. Це, в свою чергу, сприяє їх зростанню, нагромадженню педагогічного професіоналізму.

Вирішення цієї проблеми можливе лише за умови готовності вчителя до роботи над собою та вміння самовдосконалюватись. Як підкреслює практика значна кількість вчителів не використовують цього потенціалу у

своїй діяльності. Отже існує потреба у подальшому вивченні проблеми професійного самовдосконалення вчителя географії, визначення суті феномену.

Метою магістерської роботи є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії.

Виходячи із мети, **основними завданнями роботи** є:

1. охарактеризувати сутність поняття «самовдосконалення»;
2. розглянути види та функції самовдосконалення;
3. дослідити генезис сутності поняття «самовдосконалення»;
4. охарактеризувати чинники професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії;
5. визначити головні компоненти професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії;
6. скласти анкетування на виявлення рівня знань здобувачів про сутність професійного самовдосконалення та розуміння його значення у майбутній професійній діяльності.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка вчителів географії.

Предметом дослідження є основи професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії.

Методи дослідження що використовуються в роботі: аналіз і синтез досліджуваного матеріалу, логічний метод, метод анкетування, метод формалізації, метод нагляду, порівняльний метод.

Робота складається з трьох розділів, вступу, висновків та списку використаної літератури (75 позицій). Робота нараховує 72 сторінки, містить 2 таблиці, 15 рисунків.

Розділ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

1.1. Самовдосконалення особистості: поняття та особливості.

Підвищення рівня і якості знань, формування сучасних навичок та компетентностей, навчання здобувати інформацію, індивідуальні програми навчання є основними завданнями освітньої реформи у конкурентоспроможній країні [7]. Суспільству вкрай необхідна активна, мобільна особистість, яка володіє вмінням планувати і самостійно організовувати власну діяльність, адекватно оцінювати якість і рівень результатів своєї роботи, розширювати освітній простір для виконання поставлених завдань та цілей. Справді, виконати такі завдання можливо за умови постійної роботи над собою, професійного самовдосконалення, творчої спільної діяльності учителя та учня, викладача та студента. Це потребує розвитку механізмів неперервної педагогічної освіти протягом усього життя. Проблема професійного самовдосконалення, зростання вимог до особистості набула особливої актуальності у останні десятиліття, що пов'язане з особливостями ринкової економіки, а у останні роки – із переходом до цифрової економіки. Отже, теоретико-методичні аспекти професійного самовдосконалення особистості нині та майбутнього вчителя, зокрема, становлять нагальне психолого-педагогічне питання.

У етимологічному розумінні термін «удосконалення» означає «доведення до скону», досягнення «вершини». Поняття розуміють як зміну вбік покращення, внаслідок чого відбувається особистісний розвиток як передумова досконалості [13].

У енциклопедичному словнику вказано, що перша частина складних слів «само-» означає спрямованість на себе або виконання для себе; виконання певних дій без сторонньої допомоги та впливу, їхню внутрішню

детермінованість, автоматичність, приведення у дію під впливом внутрішніх механізмів [14].

В словнику С. Ожегова самовдосконалення роз'яснене як процес, що допомагає «стати кращим, більш досконалим; підвищити свої знання, майстерність тощо». В праці підкреслено, що такий процес спрямований на самого себе [10].

В педагогічному енциклопедичному довіднику поняття «досконалість» охарактеризоване як поняття, яке відображає ідею найвищого стандарту, із якою зіставлені цілі й результати зусиль, що використала людина.

Автори психологічних словників витлумачує самовдосконалення як «творче ставлення індивіда до самого себе, формування себе під дією активного впливу на зовнішній і внутрішній світ для перетворення». Цей процес супроводжуваний особливими переживаннями стосовно себе та своїх вчинків, самооцінювання й переоцінювання себе [61].

Проблема самовдосконалення багатопланова і описує широкий спектр різноманітних питань. Найчастіше «самовдосконалення» розуміють як удосконалення самого себе, своєї професійної майстерності, процес наближення особистості до ідеалу через свідомі зусилля, як єдність високих прагнень із діями, повернення до «самості» із функційної роздробленості, як процес розгортання особистості в людині [4].

А. Гусейнова, трактує самовдосконалення як власний потенціал індивіда, який уможлиблює критичне ставлення до себе. Індивід починає трансформувати, змінювати себе до ідеалу лише за умов невдоволення собою. У процесі вдосконалення людина зростає, стає іншою. «Самовдосконалення – як життя в ідеалі» [24].

На міркування Д. Дубровського, самовдосконалення не лише передбачає покращення окремих властивостей, а стосується і цілісних змін особистості. Ідея самовдосконалення втрачає свою суть, якщо право особистості вільно вибирати мету і цінності не відіграє ключової позиції, оскільки лише за таких умов особистість повністю відповідає «за результати

активності, спрямованої на зміну себе». Самовдосконалення можливе тільки на базі адекватного самопізнання. Самовиховання є органічною формою самовдосконалення. Самовдосконалення як «безперервний процес саморуху», «становлення» людини – особистості – являє собою моральну проблему і реалізується у системі цінностей, де основною визнана честь людини.

В психолого-педагогічних дослідженнях поняття «самовдосконалення» фігурує часто, але дослідники по-різному витлумачують вказаний термін, ототожнюючи його з такими термінами, як «самореалізація», «самоактуалізація», «саморозвиток», «самовиховання» тощо.

Відповідно до теорії А. Маслоу, основною потребою індивіда є самоактуалізація, прагнення до самовдосконалення і утвердження себе. Це завершальна основна потреба людини, що номінована як «прагнення людини до більш повного виявлення і розвитку особистісних можливостей» [9]. На гадку автора, кожна людина прагне до поліпшення себе, до актуалізації своїх здібностей і можливостей. Самоактуалізація – рушій життєвого шляху індивіда, щоденна актуалізація всіх чуттєвих можливостей, прагнення «до повного використання й розвитку своїх талантів, здібностей, потенціалу». Отже, прагнення до самовдосконалення є позитивним критерієм особистості, здатної до самоактуалізації.

Для стимулювання здобувачів освіти до творчої педагогічної самореалізації під час навчальної діяльності необхідно проводити взаємодію студентів та викладачів, перетворити традиційні форми навчальної діяльності, актуалізувати інноваційні форми навчання, стимулювати самоосвіту здобувачів через залучення їх до дослідницької діяльності. Таким чином, потребу особистості у самоактуалізації, тобто в повному використанні особистості своїх здібностей та ресурсів, можна реалізувати саме під час самовдосконалення.

Варто вирізняти самовдосконалення, саморозвиток та саморегуляцію. Поширеним є пояснення терміну «саморозвиток» через універсальне поняття

«розвиток». Саморозвиток іноді трактують в буквальному розумінні як розвиток, що відбувається самостійно.

Основною відмінністю саморозвитку є те, що саморозвиток є усвідомленим процесом, оскільки цілеспрямована самозміна детермінована не ззовні, а під впливом індивіда, відбувається не тільки у мотивах, інтелектуальній, емоційній сферах, а й у процесах «самості». Натомість розвиток часто залишається для людини непоміченим, неусвідомлюваним [1].

На міркування К. Абульханової-Славської, саморозвиток та самовдосконалення – тотожні поняття. «Самовдосконалення» (саморозвиток) авторка трактує як процес залучення до культури, постійне підвищення рівня своїх знань, активну реалізацію себе у житті, праці, творчості. Процес творчого саморозвитку інтенсифікує процеси «самості», зокрема творче самовдосконалення [2]. У такий спосіб вважатимемо самовдосконалення складником саморозвитку, його вищим рівнем. Термін «саморозвиток» більше за змістом, ніж поняття «самовдосконалення».

Самовдосконалення трактують і як самоменеджмент. З огляду на високі вимоги суспільства до професійної компетентності сучасного вчителя, науковці вважають, що самовдосконалення являє собою самопідготовку до творчості. За трактуванням вчених, професійна компетентність – це: усвідомлення своїх спонукань до певної діяльності, потреб і інтересів, прагнень та ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі; оцінювання особистісних властивостей та якостей як майбутнього фахівця (професійних знань, умінь, навичок, професійно важливих особливостей) в співвідношенні результатів оцінювання із об'єктивними вимогами до професії; регулювання на цій основі свого професійного становлення, самовдосконалення, саморозвитку [3].

Є ще один підхід до самовдосконалення, згідно з яким його розтлумачують як самоврядування, управління собою, власною поведінкою та психологічним станом. Це можливо внаслідок того, що

самовдосконалення особистості виконує ті самі завдання, що і процес управління: вибір та формулювання мети, планування перетворювальної діяльності, організація і провадження діяльності, контроль та аналіз результатів, корекція діяльності та результатів.

Самовдосконалення, в педагогічній літературі часто зіставляють або ототожнюють із самовихованням. Самовиховання інтерпретують як «свідома й цілеспрямована діяльність із формування в себе певних якостей» [12].

Ю. Орлов охарактеризовує самовдосконалення як самовиховання [50]. Л. Ігнатовський вважає, що самовиховання і самовдосконалення у історії педагогіки мають спільний зміст – формування в особистості позитивних якостей.

Аналізуючи та узагальнюючи процес самовдосконалення, В. Пекеліс характеризує його як прагнення до досягнення ідеалу [8]. На гадку С. Єлканова, процес самовдосконалення розпочинається із усвідомлення потреби в самовихованні, яке слугує пусковим механізмом наступної роботи над собою. Під професійним самовихованням С. Єлканов трактує свідому діяльність особистості, яка передбачає власне професійне вдосконалення, узгодження особистісних рис людини із сучасними вимогами до педагогічного фаху, професійну динаміку та покращення фахових компетентностей, безперервне вдосконалення ідейно-моральних і інших соціальних властивостей своєї особистості. «Головним результатом професійного самовдосконалення є оптимальна колаборація між особистісними якостями і професійною діяльністю» [29].

Таким чином, самовдосконалення і самовиховання – не тотожні поняття. Самовдосконалення визнає більш високий рівень розвитку самовиховання. До основних властивостей цього рівня належить наявність у особистості певного світогляду, стійкої позиції, мети та перспектив, навичок постійного самопізнання, самообілізації, самодисципліни, самоконтролю, прагнення до самоосвіти.

На гадку Н. Брагіної, основними складовими самовдосконалення є самоосвіта й самовиховання [16]. Самоосвіта являє собою направлену пізнавальну діяльність, керовану особистістю, яка володіє систематичними знаннями у певній галузі науки. Джерелом цього процесу стає потреба в самоосвіті, яка містить такі складові: потреба у інформації для орієнтації особистості в навколишньому середовищі, потреби у оволодінні вміннями, навичками, способами, засобами і прийомами пізнавальної діяльності, запити в умінні передбачити результати діяльності, отримати позитивні емоції.

На наше міркування, процес самовдосконалення є творчим, тому що людина конструює «власний внутрішній образ, який спочатку проблематизує, потім конкретизує, тільки після цього, як наслідок, удосконалює себе» [9]. У процесі самовдосконалення змінюються судження, переконання, принципи, ціннісні орієнтири. Вкрай важливо знайти своє покликання, шлях самовдосконалення, втілити духовну сутність. Це можливо виконати за умови постійної самозміни. Такий процес повинен бути морально орієнтований.

Самовдосконалення, як і будь-яка інша діяльність, основана на внутрішніх спонуканнях особистості, зокрема на мотивах. Потреба в самовдосконаленні не виникає автоматично. Мотиви завжди формуються в індивідуальному житті людини, залежно від того, «як людина усвідомлює мету, яка перед нею постає» [12]. Мотив розтлумачений як складне психологічне утворення, яке сприяє формуванню людини. Зовнішні джерела активності або підсилюють роботу над собою, або перешкоджають процесам самозміни. Таким чином, для успішності процесу самовдосконалення необхідний не тільки певний позитивний настрій, упевненість в значущості та необхідності самовдосконалення, але й належний «ступінь особистої мотивації».

1.2. Види і функції професійного самовдосконалення

Серед різноманітних властивостей самовдосконалення виокремлюють самопізнання, самоосвіту, самовиховання, яке відбувається здебільшого незалежно, автономно.

Процес самовдосконалення індивідуальний та багатоваріантний. Його межі рухливі. Самовдосконалення унеможлиблює готові рішення та дії за певним алгоритмом. Системне вивчення проблеми самовдосконалення дає змогу пояснювати це явище як цілеспрямовану, безперервну теоретичну й практичну діяльність особистості. Людина може втілити свою сутність не в хаотичному процесі, а у цілеспрямованому, послідовному саморозвитку. Вважаємо, що процес самовдосконалення має безперервний характер.

Також існує і інший підхід до розмежування самовдосконалення: за видами (викорінююче, новоутворююче); за змістом (моральне, розумове, фізичне, естетичне, професійне); за організацією (індивідуальне, групове); за тривалістю (короткочасне, середнє, постійне). Існують різні мотиви для самовдосконалення – ідеї, переконання, інтерес, кохання, честолюбство, потреба самозбереження, професійний стимул, матеріальний стимул, наслідувальний стимул [17].

Є. Ільїн, стверджує, що моральне самовдосконалення пов'язане з самовихованням, інтелектуальне – із самоосвітою, а фізичне – із саморозвитком [32]. Окрему увагу заслуговує особистісне самовдосконалення, під яким розуміють цілеспрямований розвиток особистісних умінь та навичок, психічних функцій (мислення, воля тощо). З'ясовуючи сутність поняття «особистісне самовдосконалення», звертаємо увагу на особистісній активності, що реалізують завдяки самопізнанню, саморегуляції, самоаналізу та особистісному самоформуванню.

Самовдосконалення потрібно вважати соціально-особистісним явищем, оскільки що воно стає наслідком розуміння взаємодії особистості з соціальним середовищем. В ході самовдосконалення утворюються

особистісні якості, які сприяють досягненню успіху у діяльності та загалом в її житті.

Таким чином, теоретичний аналіз підходів до розуміння досліджуваного феномену трактує, що самовдосконалення, основане на внутрішніх спонуканнях особистості, зокрема на мотивах, на самоактуалізації і самопізнанні. Способи самовдосконалення людини є активізація самоосвіти та самовиховання. Зміст окресленого процесу розкриває самодіяльність, а його результат – самореалізація.

На основі аналізу наукової літератури та практики освіти і виховання самовдосконалення особистості майбутнього вчителя потрактоване як процес і результат:

- розуміння системи знань про себе, навколишній світ, способи самовдосконалення, способи планування своєї діяльності;
- розвій найважливіших професійно значущих властивостей, удосконалення практичних умінь та навичок, становлення на цій основі індивідуального педагогічного стилю;
- стійкої мотивації для індивідуального розвитку;
- рефлексії, оволодіння способами самоаналізу, цілепокладання, планування, саморегуляції [34].

Професійне самовдосконалення виконує наступні функції, найважливішими серед яких під час підготовки майбутніх вчителів, на нашу думку, є гуманітарна, розвивальна, регулятивна і інваріантна.

Гуманітарна функція окреслює мету життєдіяльності, реалізацію особистої свободи, духовності, моральності, збереження і відновлення тілесного та духовного здоров'я [15].

Розвивальна функція здійснює «вирощування» у собі [24], прагнення до ідеалу і підняття на новий, більш високий рівень особистісного та професійного розвитку. Ця функція тісно пов'язана із закономірностями розвитку особистості, що детерміновані метою і сенсом життя.

Регулятивна функція показує цілеспрямований характер формування, розвитку і оптимального залучення потенціалу особистості; виконує роль його внутрішньої детермінанти.

Інваріантна функція визначає просування людини до власних вершин розвитку і самореалізації. Важливе місце при цьому посідає формування певних інваріант: мотивація досягнень, адекватна самооцінка, залучення до ухвалення рішень тощо [56]. Реалізація вказаних функцій сприяє ефективному самовдосконаленню.

На основі аналізу сутності поняття підкреслено, що професійне самовдосконалення майбутнього учителя – це:

- процес, який визнає систему заходів, зумовлених соціально-педагогічними вимогами до учителя та спрямованих на самопізнання через співставлення своїх можливостей із вимогами професії, із власним педагогічним досвідом; на покращення професійних знань, умінь, навичок як на дидактичній точки зору діяльності; на професійний саморозвиток, який дає змогу компетентно проводити й удосконалювати професійну діяльність;

- ціленапрявлена, безперервна, систематична операція із самозміни, необхідна для виконання завдань, що виникають на різних стадіях професійного зростання для задоволення особистих потреб у аспекті професійного розвитку (потреби людини в пізнанні, самоутвердженні, самовираженні, самовизначенні, самоактуалізації позначаються у прагненні до самовдосконалення, можуть бути пояснені як спрямованість особистості до самоперетворення; при цьому вкрай важливим є розуміння потреб, вияв суб'єктної активності й готовності особистості до діяльності, що передбачає самоврядування, де провідне місце належать мотиваційно-рефлексивний аспект);

- пізнавальна діяльність, націлена на освоєння соціального і інноваційного педагогічного досвіду, усвідомлення і формування власного досвіду на основі виявлення професійних потреб, розвитку здібностей, мотивів (в процесі самозміни людина здобуває практики професійного

самовдосконалення, постійно розвивається системне утворення індивіда, яке супроводжуване зростанням професійно-пізнавальних мотивів, посиленням рівня професійних знань, умінь та педагогічної рефлексії, що забезпечують готовність до професійного самовдосконалення).

У змісті задекларованої проблеми поняття «професійне самовдосконалення майбутніх вчителів» інтерпретоване як організована у закладах вищої освіти система заходів, спричинений соціально-педагогічними вимогами до професії та націлених на внутрішній розвиток особистості, що передбачає самоактуалізацію як потребу у реалізації власних можливостей, самопізнання як зіставлення своїх можливостей із навиками професії, самоосвіту, покращення професійно необхідних знань, умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності.

В умовах розвитку людства професійне самовдосконалення майбутніх вчителів запотребуване часом і набуває головного характеру. У освітньому середовищі закладів вищої освіти необхідна цілеспрямована робота із формування у здобувачів освіти досвіду особистісного та професійного самовдосконалення як головного складника професійної підготовки, оскільки це розкриває конкурентоспроможність майбутнього педагога на ринку праці та знешкоджує труднощі у майбутній професійній діяльності.

1.3. Історія становлення особистісного самовдосконалення

Античні мислителі звертали увагу на важливості внутрішньої дисципліни та вимагали від особистості уважного ставлення до себе. Промовистою ілюстрацією послугує вислів, викарбуваний на храмі Аполлона в Дельфах: «Пізнай самого себе». В Стародавній Греції філософам належала головна роль: «Філософ має переваги та є учителем народу, порадиником його...» [21]. Щоб виконувати цю важливу місію, філософ повинен мати неабиякий ум, а й розвивати у собі міцний характер, який даватиме змогу навчати інших словом, вчинками та особистим прикладом.

В період античності навчання про особистісне самовдосконалення досягло свого найвищого розвитку в етиці стоїків, які трактували причинами всіх соціальних проблем розумову і моральну недорозвиненість окремих людей. На їхню думку, якщо зло у людині та його причини покладені в недорозвиненості розуму і моральності, то, безумовно, позбутися від зла та проблем можна через моральне виховання і самовдосконалення кожної окремої людини. Античні філософи вважали, що людська діяльність перешкоджає внутрішньому розвитку особистості. Діяльність із зміни оточуючого світу і діяльність із самовдосконалення особистості унеможливають одна одну.

Як і всі відомі античні вчені, стоїки, доводили, що людина мусить вдосконалювати спочатку свою душу і, врешті решт, найкращу її частину – розум. Проте особистісне самовдосконалення є засобом самоізоляції особистості від людства або принаймні від тих його умов, впливів, зв'язків, впустити до себе не хоче. Окрім того, перетворити, змінити також не може, або не бажає, або керується світорозумінням, згідно з яким у навколишньому світі взагалі нічого не потрібно змінювати. Оскільки основне призначення особистості – духовне вдосконалення, досягнення духовного піднесення тощо.

Самовдосконалення може бути способом внутрішнього зміцнення, збереження мінімального об'єму моральних якостей та духовних сил, що зберігають особистість від кінцевого розпаду за умов, коли людина покладається тільки на свої сили.

У античні часи думку самовдосконалення трактували з позиції як ідеалізму, та матеріалізму. Ще в Стародавній Греції Геракліт з Ефеса (570 – 460 рр. до н. е.) вказував, що «сам себе досліджував і сам у себе навчився» [27]. Значне зацікавлення проблемою самовдосконалення простежується у Демокріта (460 – 370 рр. до н. е.), який надавав значення таким цінностям, як самопізнання, самоконтроль, здатність особистості до розумного самообмеження, самодисципліни. За трактуванням філософа, особистість

цілком може набути моральної досконалості, розраховуючи тільки на себе, без втручання і підтримки будь-яких зовнішніх факторів.

Скептики, стоїки, епікурейці вважали зміни внутрішніх властивостей особистості украй головними, культивуючи байдужість до навколишнього світу. Вони намагалися допомогти людині знайти опору у собі та бути незалежною від зовнішніх умов. Скептики прагнули досягти цього через утримання від певного судження про навколишній світ, ціною відмови від своїх бажань і прагнень. Наприклад, Епікур вважав, що особистість може досягти внутрішньої свободи крізь особистісне самовдосконалення, постійно розмірковуючи про природні явища, утверджуючи й культивуючи мужність перед страхом смерті, тілесними стражданнями, сумом тощо. Для такого звільнення мало необхідні зовнішні соціальні перетворення. Проте потрібні лише внутрішня робота духу, підсилення розуму, інтелекту, культивування моральних чеснот, підтримка родичів та друзів. Епікурейська мета самовдосконалення потребує досягнення такого налаштування внутрішнього світу, за якого людина у всьому опиратиметься на себе. Вона буде цінувати те, що не залежить від свавілля, обставин, випадковості.

Особистість, керуючись власними внутрішніми особливостями, почуттями і бажаннями, може самостійно добитися високої дисципліни потреб, знищити хибні нахили, звички, навчитися лікувати свою душу. Епікур дуже цінував дружбу, яку називав найважливішим чинником досягнення мудрості, досконалості. Таким чином, бажання до самовдосконалення, моральної чистоти внутрішнього світу людини є основними положеннями соціально-етичної концепції Епікура.

Духовне життя, думки, душа посідають головне місце для матеріалістів і для ідеалістів античного світу. Епікур, бажаючи звільнити особистість внутрішньо, наголошував на зростанні духовних якостей людини. Саме з духовною діяльністю філософ пов'язував самовдосконалення людини, вважаючи, що духовна діяльність вимагає від особистості напруження, постійного тренування сил.

Як ми знаємо з історії філософського вчення, в духовному житті домінували софісти, які вперше чітко продемонстрували незламну силу людської думки. Акцент мислителів софізму була прикута не до богів, не до неба, навіть не до природи, а до людини.

Проблеми вдосконалення людини піднято у дослідженнях Сократа. Як влучно стверджує Ф. Х. Кессіді, Сократ не глядів зверхньо на життя людей та не робив намірів вивести принципи свого вчення з емпірії, життєвого досвіду. В практиці самовдосконалення Сократ менше вдавався до абстрактних сутностей, навчав своїх учнів думати, шукати істину, формулювати і відстоювати власні переконання, піклуватися більше про розум, ніж про збагачення, посади проте прагнути до духовної досконалості [27].

Софісти направляли методикау навчання і виховання зазвичай на життєвий успіх. Вони доводили необхідність описувати правила, прийоми, рецепти, які дозволять «уміння жити» (із усього брати користь, а якщо попадеш, то й «виходити сухим з води»).

В боротьбі проти духовного неосвіченого самовдоволення Сократ наголошував на таку позицію: «Пізнай самого себе». Він використовував особливий метод, що допомагав виникненню думки. Мудрець відкрив та гідно оцінив особливий вид знання про незнання, що безперечно стосується вчення про самовдосконалення людини, не тільки періоду класичної античності. Дослідження внутрішньої особистості завжди призводить до відкриття нових знань. Виявити нові знання не можна іншим способом, крім доєднання до процесу самопізнання та дослідження себе самого. Окрім того, знання про незнання не мають цінності, відчутної користі, як усі інші знання.

Якщо особистість не знає себе й нічого та не хоче знати, то така неосвіченість стосовно себе самого, непевно, не менш небезпечна, ніж неосвіченість у сфері пізнання навколишнього світу. Це породжує затримку у моральній самосвідомості, у духовному розвитку особистості. На гадку Сократа, жах «неосвіченість у тому, що людина, прекрасна, досконала та

розумна, – цілком задоволена собою. Якщо не маєш у чомусь потреби, то й немає бажання втілювати цю потребу. Так народжується самозаспокоєність, задоволення людини вбогістю свого духовного світу, некритичне ставлення до себе. За таких умов немає жодних прагнень до самозміни, самооновлення, поки не зруйнована ця магія неосвіченості. Руйнування цієї магії є головним завданням, наріжним каменем самовдосконалення» [27].

Особистість має усвідомити суть власного внутрішнього буття, знайти шлях розв'язання, імпульс до самовдосконалення.

Самовдосконалення у Сократа має інтелектуальний характер та потребує високого рівня культури, розуму, дисципліни, зібраності, зосередженості та мобільності думок.

На гадку вченого, мета самовдосконалення особистості полягає в моральному піднесенні її розуму до такого рівня, коли в ній гармонійно поєднуються знання і моральність, що утворюють вищу чесноту – мудрість.

Спрямованість етичного мислення до проблеми самовдосконалення витлумачена в працях Платона – учня Сократа. Щоб удосконалення людини йшло на благо людству, сприяло розквіту й процвітанню, особистості необхідно тренувати, зміцнювати та розвивати одну ідеальну душу, а можливості, увесь свій психологічно-матеріальний склад. Відповідаючи на запитання, Аристотель запропонував практичне вдосконалення особистості у її справах та вчинках, у земній активній боротьбі з життям та подоланні її, оскільки «життя вимагає руху».

Практично одночасно із зростанням моральної філософії у античному світі, в Китаї, розвивалися подібні вчення, в яких відображена національна самобутність, психологічний настрій цього народу. Наприклад, на гадку Конфуція, природа людини має два рівні: вроджені якості та якості, які здатні розвиватися і формуватися в процесі самовдосконалення. Мудрець надавав значущості самовдосконаленню, звертаючи увагу на те, що потрібно не лише володіти певними якостями, а і уміло їх використовувати, а також зосереджувати волю і керувати власною поведінкою. Конфуцій вважав, що

прагнення до самовдосконалення виявляється передусім через потребу у особистісних змінах. Розумним можна стати тільки за власною ініціативою, в наслідок своєї діяльності, без сподівань на природу чи на зовнішні впливи. Власне кажучи, від особистості залежить виховання волі, поглиблення чеснот, просвітлення розуму. Живучи у теперішньому часі, людина не повинна забувати про своє минуле. З огляду на це, у своєму розвитку розумна людина постійно рухається вперед, а нерозумна – постійно йде назад [12]. На думку філософа, у цьому полягає головна причина особистісного розвитку, що вможливорює досягнення досконалості.

Висновки до розділу 1.

Формування в майбутніх вчителів культури самоосвіти й психологічної готовності до самовдосконалення у наш час вивчається вітчизняними та зарубіжними дослідниками. У результаті прискорених темпів розвитку суспільства, в умовах ринкової економіки, де особистість виступає активним суб'єктом на ринку праці, потрібно враховувати у розвитку вітчизняної вищої освіти той факт, що вона повинна озброїти здобувачів освіти умінням вчитися та здобувати освіту упродовж всього життя. Це дозволить випускникові вищого навчального закладу досить легко освоювати нові професії в майбутньому, мати чітку життєву позицію, виробити системні компоненти саморегуляції (моделювання, планування, самоконтроль та самокорекцію).

Метою сучасної вищої освіти є засвоєння закономірностей явищ та процесів, численних способів дій, у тому числі і способів самостійного придбання знань і їхнього практичного застосування. Самостійне здобуття знань, здатність до пізнавальної діяльності лежать у основі творчих процесів самоосвіти та самовиховання. Самонавчання є першим етапом самоосвіти. Самонавчання і самоосвіта націлюють особистість на об'єктивне пізнання дійсності, на самопізнання, самоорганізацію, самовизначення – процеси, що є показниками зрілості особистості. Самовиховання – свідомо діяльність

особистості, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних. Самовиховання успішно здійснюється за певних умов. Насамперед воно потребує від особистості знання самого себе, вміння оцінювати свої позитивні і негативні риси.

Проблема самовдосконалення особистості загалом у сучасних умовах є надзвичайно актуальною і своєчасною. На думку вітчизняних та іноземних науковців самостійний вибір людиною свого життєвого шляху, цілей, цінностей, етичних норм, майбутньої професії і умов життя здійснюється за допомогою пізнання, виявлення і аналізу своїх можливостей, здібностей, схильностей, інтересів і установок, осмислення свого місця в житті та суспільстві. Психологічна готовність до самовдосконалення, виступаючи як інтеграційна характеристика особистості, базується на здібності до самопізнання, самоідентифікації, самореалізації й припускає можливість побудови системи індивідуальних взаємодій зі світом та індивідуального розвитку.

В самовдосконаленні особистості головна роль належить самоосвіті і самовихованню як результату самоосвіти. На міркування педагогів, психологів і соціологів для справжнього особистісного самовдосконалення потрібна самоосвітня діяльність, що задовольняє потреби в самопізнанні, пізнанні та власному зростанні. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури у напрямку встановлення змісту поняття самоосвіти дозволяє зробити висновок, що самоосвіта – це цілеспрямована, самостійна, систематична пізнавальна діяльність особистості із поглиблення своїх знань, вдосконалення тих, що є та придбання нових умінь, навичок, способів дій, відносин. Самоосвіта виступає як засіб самовиховання і самовдосконалення, тому що сприяє розвитку різних сфер особистості (інтелектуальної, вольової, емоційної, мотиваційної) й основних якостей людини, яка розвивається (цілеспрямованості, організованості, працьовитості, сили волі, наполегливості).

Розділ 2.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Професійне самовдосконалення майбутніх вчителів у сучасній освіті.

Більшість науковців аналізує проблему самовдосконалення в змісті професійної діяльності людини взагалі або професійної підготовки учителя в системі вищої професійної освіти.

Для характеристики змістового наповнення поняття «професійне самовдосконалення вчителя» потрібно звертатися до ключового терміну «самовдосконалення». Згідно з думкою Є. Рогова, професіоналізм особистості являє собою набір психофізіологічних, психологічних і особистісних змін, що відбуваються у процесі тривалого проходження особистістю своєї діяльності. Професіоналізм уможливує пошук найбільш дієвого способу здійснення фахових завдань згідно із сучасними вимогами суспільства. Є. Рогов поділяє три основні напрями формування професіоналізму:

– повна зміна всієї діяльності та її ролі (під час виконання трудових функцій відбувається професійний розвиток особистості, формується особистісний стиль діяльності);

– зміна особистості суб'єкта (проявляється у зовнішньому вигляді – моторика, мова, емоційність, форми спілкування та в елементах професійної свідомості – професійна увага, пам'ять, мислення, емоційновольові якості; у більш широкому розумінні це становлення професійного світогляду);

– зміна властивостей установок суб'єкта стосовно об'єкта діяльності, що виявляється у когнітивній сфері на рівні інформованості про об'єкт та розуміння його значення. В емоційній сфері ця зміна залежить насамперед від інтересу та здатності до комунікації та взаємодії. В практичній сфері – від усвідомлення власних можливостей впливу на об'єкт.

Професіоналізм пов'язаний перш за все із працею, а вже потім із діяльністю. Праця і діяльність – це різні поняття, що мають спільні риси з такими термінами, як «активність», «робота», «поведінка», із якими утворюють однойменний ряд. У центрі цього однойменного ряду, за гадкою Г. Суходольського, постає категорія «діяльність» [63].

У роботах А. Маркової поняття «професіоналізм» розтлумачене як стан мотиваційної сфери професійної діяльності (мотиви, що спонукають людину, мета професійної діяльності, задоволення від праці тощо) та як стан операціональної сфери професійної діяльності (прийоми, технології, засоби, використані для досягнення цілей, застосовувані знання й розумові операції) [43].

Аналіз наукових джерел засвідчує відсутність єдиного підходу до трактування дефініції професійного самовдосконалення [35]. Аналізований феномен розуміють як:

- складний вид людської діяльності, спрямований на формування професійних якостей (М. Дьяченко) [28];
- усвідомлений саморозвиток особистості (Л. Гребенкін [22], Л. Мітіна [47]);
- умову продуктивності самоосвіти з огляду на готовність до самовдосконалення (М. Гарунов та П. Підкасистий [20]);
- самостійну внутрішню активність, спрямовану на професіоналізацію (Є. Зеєр [31] тощо);
- цілеспрямовану, систематичну, високоорганізовану та творчу діяльність, яка полягає у самостійному поглибленні і розширенні професійних знань, розвиток педагогічних умінь, здібностей, якостей особистості, метою якого є безперервне зростання педагогічної майстерності та особистісне самовдосконалення (І. Чемерилова [65]).

Професійне самовдосконалення майбутнього може статися за різними напрямками, серед яких варто виділити такі:

- тематичне самовдосконалення, що передбачає формування знань;

- практичне самовдосконалення, яке передбачає формування системи практичних умінь і навичок;

- психологічне самовдосконалення, яке передбачає формування і розвиток тих особливостей мотиваційної сфери, які висловлюють ставлення до самовдосконалення.

Структура професійного самовдосконалення як складника фахового саморозвитку представлена низкою складників:

- розроблення компетентностей згідно із різновидом діяльності;
- аналіз компетентностей особистості;
- зображення напрямів та шляхів самовдосконалення, з огляду на мету і сучасні вимоги суспільства;
- утворення програми самовдосконалення особистості;
- опис форм та засобів для реалізації програми;
- реалізація програми;
- оцінювання і корегування отриманих результатів у разі необхідності;
- з'ясування перспектив та шляхів розвитку / саморозвитку [3].

З іншого боку, важливе місце у професійному самовдосконаленні відіграє самоосвіта, що пов'язана з пізнавальною активністю особистості і передбачає володіння знаннями у певній галузі науки через самостійні заняття. Продуктивність цієї дії забезпечує передусім власне цілепокладання. Переважання пізнавальної мотивації з часом приводить до розвитку професійної мотивації та спрямованості майбутнього фахівця. Навчання здобувачів освіти засобами самостійного пізнання у освітньому процесі закладів вищої освіти передбачає зростання самостійності як спеціально сформованої здатності, що позначає дію особистості, яку вона виконує без безпосередньої або без опосередкованої допомоги та рекомендацій, керуючись тільки своїми уявленнями про порядок та правильність виконання операцій. Цінність та значення самоосвіти дуже велика, тому що лише ті знання, які здобувають самостійно, внаслідок власної праці та досвіду, стають міцними (П. Підкасистий). Націлена на інтелектуальний розвиток

людини, самоосвіта виявляє і розкриває потенціал здобувача, сприяє формуванню якостей, що забезпечують саморозвиток особистості та самореалізацію у майбутній професійній діяльності. На гадку Н. Григор'євої, самоосвіта залежить від когнітивної системи особистості здобувача освіти, тому, створюючи умови для самоосвіти, викладач повинен передусім допомогти підвищити когнітивні здібності здобувачів через розвиток самомотивації і самотренування.

Таким чином, ефективна підготовка майбутніх вчителів потребує усвідомлену участь у самовдосконаленні професійної діяльності. Проблеми, пов'язані із самосвідомістю, складають основу розвитку внутрішнього світу індивіда, реалізації її цілей та цінностей. Ступінь особистісного усвідомлення впливає на рівень зрілості особистості у цілому. Саморегуляція суб'єкта діяльності здійснюється за допомогою особистісної відповідальності та самосвідомості. В психічному житті індивіда, у її структурі самосвідомість разом зі свідомістю стають необхідними умовами цілісності і наступності формування внутрішнього світу особистості. Згідно з думкою С. Рубінштейна, проблема вивчення особистості не кінчається аналізом її «властивостей, здібностей, темпераменту, характеру; вона завершується розкриттям самосвідомості особистості».

На основі аналізу наукової літератури та практики освіти й виховання самовдосконалення особистості майбутнього вчителя інтерпретоване як процес і результат:

- опанування системи знань про себе, навколишній світ, способи самовдосконалення, способи планування своєї діяльності;
- зростання найважливіших професійно якостей, удосконалення практичних умінь та навичок, становлення на цій основі індивідуального педагогічного стилю;
- стабільної мотивації для особистісного розвитку;
- рефлексії, оволодіння способами самоаналізу, цілепокладання, планування, саморегуляції [20].

На основі аналізу змісту поняття «професійне самовдосконалення майбутнього вчителя» можна назвати головні:

- процес, який передбачає сукупність заходів, зумовлених соціальнопедагогічними вимогами до учителя та направлених на самопізнання через зіставлення своїх можливостей із вимогами професії, із власним педагогічним досвідом; на зростання професійних знань, умінь, навичок як на дидактичний аспект діяльності; на професійний саморозвиток, що дає змогу грамотно провадити і удосконалювати професійну діяльність;

- цілеспрямована, безперервна, систематична діяльність із самозміни, потрібна для виконання завдань, що виникають на різних стадіях професійного зростання для задоволення особистісних потреб у аспекті професійного розвитку (потреби людини у пізнанні, самоутвердженні, самовираженні, самовизначенні, самоактуалізації виявляються у прагненні до самовдосконалення, можуть бути інтерпретовані як спрямованість особистості до самоперетворення; при цьому важливим є усвідомлення потреб, вияв суб'єктної активності і готовності людини до діяльності, що потребує самоврядування, де провідну роль відіграє мотиваційно-рефлексивний аспект);

- пізнавальна діяльність, націлена на освоєння соціального й інноваційного педагогічного досвіду, усвідомлення і формування особистісного досвіду на основі виявлення професійних потреб, розвитку здібностей, мотивів (в процесі самозміни особистість набуває досвід професійного самовдосконалення, безперервно розвивається системне утворення особистості, яке супроводжується посиленням професійно-пізнавальних мотивів, зростанням рівня професійних знань, умінь, які забезпечують готовність до професійного самовдосконалення).

У контексті задекларованої проблеми поняття «професійне самовдосконалення майбутніх вчителів» інтерпретоване як організована у закладах вищої освіти система заходів, зумовлених соціально-педагогічними вимогами до професії та спрямованих на внутрішній розвиток людини, що

передбачає самоактуалізацію як потребу в реалізації своїх можливостей, самопізнання як зіставлення власних можливостей із вимогами професії, самоосвіту, удосконалення професійно необхідних знань, умінь і навичок, необхідних для діяльності.

В умовах розвитку суспільства професійне самовдосконалення майбутніх вчителів затребуване часом і набуває головного характеру. У закладах вищої освіти потрібна цілеспрямована робота із формування в здобувачів освіти навичок особистісного й професійного самовдосконалення як важливого складника професійної підготовки, оскільки це вможливорює конкурентоспроможність майбутнього педагога на ринку праці та нейтралізує труднощі в майбутній професійній діяльності.

2.2. Реалізація професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії у закладах вищої освіти України

Прагнення особистості до успішного кар'єрного зростання конкурентоспроможності, сьогодні, спонукає до постійного оновлення знань та самовдосконалення. З огляду на це, освітній процес у закладах вищої освіти повинен бути націлений на вагомий розвиток особистості майбутнього учителя, на підготовку здобувача до безперервного професійного самовдосконалення.

Нова українська школа потребує якісної підготовки майбутніх вчителів взагалі та географів, зокрема. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» наголошено, що освіта повинна стати реальною гарантією забезпечення високих соціальних стандартів та перетворитися на систему, здатну до саморегуляції, відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються.

У Законі України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти визнаний «усебічний розвиток, виховання й соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення й навчання впродовж життя...» [30]. Згідно

з Концепцією «Нової української школи», нова роль вчителя представлена не як роль «єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини». Як ми бачимо, якість підготовки майбутніх вчителів залежить не тільки від оволодіння цілісною системою професійних знань, умінь, навичок, а і від професійного самовдосконалення.

Якість освіти – основна умова для довіри, релевантності, мобільності, порівняння та привабливості у європейському освітньому просторі.

Аналіз наукової літератури доводить наявність різних трактувань поняття якості освіти:

- основа існування об'єкта або процесу; має подвійну зумовленість, що відображена через «систему моментів» якості (властивості, система, цілісність, мінливість);

- результат діяльності, що включає сукупність його характеристик, що стосуються здатності задовольняти передбачувані потреби; процес, спрямований на досягнення запланованих результатів з огляду на внутрішній потенціал і зовнішні умови об'єкта;

- збалансована скоординованість вищої освіти (як результату, процесу, освітньої системи) із різноманітними потребами, цілями, вимогами, нормами (стандартами); системна сукупність ієрархічно організованих, соціально значущих сутнісних властивостей (характеристик, параметрів) вищої освіти;

- сумарна характеристика освітнього процесу та його результатів, що демонструє ступінь їх узгодженості із поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути освітній процес і яким цілям він має бути забезпечений;

- збалансована узгодженість вищої освіти (як результату, процесу, освітньої системи) з різноманітними потребами, цілями, вимогами, нормами;

- комплекс характеристик освітнього процесу, які впливають на послідовне і практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості.

Якість педагогічної освіти – це обумовленість процесу і результату педагогічної освіти (мети, стадій, етапів розвитку, рівнів, компонентів, властивостей), яка відображає узгодженість критеріїв фактичного й досягнутого (утіленого в діяльності та особистості) і виявляється через власні властивості.

Отже, якість освіти являє собою динамічну сукупність властивостей та характеристик процесу й результату навчання, що організуються залежно від очікувань зацікавлених сторін та рівня розвитку закладів вищої освіти.

Категорія якості освіти залежить від ступеня залучення здобувачів освіти до освітнього процесу, їхньої зацікавленості, активності у виборі програми, рівня її складності, способів засвоєння, досягнення результатів тощо. Щоб здобувач освіти володів необхідними навичками виконання різноманітних видів діяльності, його потрібно навчати працювати самостійно. Пояснювати якість освіти як «результат зусиль особистості з самоосвіти та результат зусиль навчальних закладів зі створення умов для професійного самовдосконалення», С. Шишов наголошує на перспективності такого підходу [67].

Як чітко зауважує більшість авторів, підґрунтя професійного самовдосконалення вчителя закладають у молоді, студентські роки під час навчання у закладах освіти. Тому сучасний освітній процес у вищих навчальних закладах має бути спрямований на формування вмінь самовдосконалення. В студентські роки вдосконалення набуває особливого значення, оскільки це той вік, коли змінюється особистісна значущість утвердження самого себе як носія певної суспільної функції. «Самовдосконалення підлітків залежить від думки колективу, а у дорослих воно поступається суспільно-виробничим відносинам».

Це золотий вік для виявлення творчого потенціалу майбутнього вчителя, його цілеспрямованого розвитку. В період від юності до зрілості особистість усвідомлює свою індивідуальність, самоцінність, значущість, надає цим якостям ваги, що сприяє поступовому формуванню «Я-образу» як

однієї із домінуючих установок особистості, проявляючись у поведінці. Разом зі зміною «Я-образу» суттєво змінюється значення компонентів.

В юності особливу увагу звертають на внутрішні якості, оцінювання власних можливостей і здібностей. Посилення значення самооцінювання власних якостей у молоді роки доводить, що, незважаючи на сформовану професійну спрямованість, наявність інтересу до професії. У цьому віці зростає схильність індивіда до формування готовності до професійного самовдосконалення – як установки на цілеспрямовану роботу над собою для підвищення рівня свого розвитку.

Студентський вік, «початкова ланка в ланцюзі зрілого віку», (Л. Виготський [19]) який представляє собою етап стійкої концептуальної соціалізації, коли формуються стійкі властивості особистості, центральний період становлення й стабілізації характеру, етап оволодіння повним комплектом соціальних ролей дорослої людини. Це період найбільшого ступеня перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, інтенсивної професіоналізації, час соціальної активності індивіда, що проявляється в ухваленні значущих рішень, реалізації життєвого вибору, здатності керувати собою.

Б. Ананьєва вважає, що зрілість людини як особистості (фізична зрілість) і зрілість як особистості (громадянська зрілість) не збігаються з часом. Неволодіння закономірностями розвитку особистої індивідуальності, базових орієнтирів, під впливом яких можуть або відбуваються зміни у внутрішньому світі молоді особистості, зумовлює проблеми, ускладнює перехід до режиму саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення або перешкоджає йому.

До кожного віку особистості існує абсолютно окреслене коло завдань особистісного піднесення. Якщо ці завдання не виконані чи виконані не в достатньому обсязі, то «виникає ситуація гальмування особистісного розвитку» [66]. Підсилити механізми саморозвитку учителя та його самовдосконалення, що спрямовані на перетворення себе, формування

позитивної Я-концепції, є важливою саме під час професійної педагогічної підготовки. Вчителю важливо розуміти та сприймати себе, охарактеризувати перспективи свого саморозвитку, розуміти і використовувати власні інтелектуальні, емоційні, духовно-моральні ресурси, засоби самоактуалізації, самооновлення, самовдосконалення [59]. Професійна педагогічна освіта має забезпечити підґрунтя для формування особистості майбутнього учителя.

Підготовка майбутніх вчителів у системі педагогічної освіти України базована на ґрунтовному доробку вітчизняних і зарубіжних учених. Аналіз літературних джерел вказує на те, що накопичено велика кількість теоретичних положень присвячених проблемі професійного самовдосконалення в закладах вищої освіти.

Професійна підготовка майбутніх вчителів географів у закладах вищої освіти потребує уваги до розвитку і формування фахових компетентностей, науково-педагогічних і методичних знань, умінь, зокрема проведення експериментаторської та творчої науково-дослідницької роботи, упровадження перспективного педагогічного досвіду, сучасних технологій навчання.

2.3. Сучасні моделі педагогічної освіти в країнах західної Європи

Сьогодні Україна перебуває на етапі інтеграції до європейського освітнього простору, орієнтуючись на утворення сучасної системи безперервної освіти через пошук раціональних цілей, змісту навчання, моделей, організаційних форм і методів навчальної діяльності. Аналіз стану і динамічного розвитку європейських освітніх систем дає змогу констатувати, що теперішній етап являє собою епоху глобального реформування освіти на світовому рівні. Це підкреслює інтернаціональна уніфікація національних освітніх стандартів, розширення освітніх моделей, застосування інноваційних інформаційних технологій навчання. Для вдосконалення системи освіти у державі, зростання її освітнього потенціалу необхідно

вивчити світові тенденції розвитку педагогічної освіти та інноваційний досвід організації і окреслення змісту освіти інших держав.

В зв'язку з цим набуває актуальності порівняльне дослідження систем вищої педагогічної освіти країн Західної Європи. Тут створено сучасні інноваційні системи підготовки майбутніх вчителів. В усіх розвинених країнах у останні роки простежуються процеси модернізації освітніх систем, що є одним із найважливіших механізмів розвитку будь якого суспільства, основною формою підготовки висококваліфікованих кадрів. Еволюцію системи вищої педагогічної освіти у нашій країні необхідно проаналізувати у взаємозв'язку із процесами і тенденціями розвитку світового освітнього простору.

Концептуальні і методологічні основи сучасної зарубіжної педагогіки постійно оновлюють та модернізують. Найбільш поширеними у західноєвропейській педагогіці є раціоналістична, консервативно-традиційна та неогуманістична (феноменологічна) дидактичні концепції розвитку педагогічної освіти [74].

Розробники цієї, раціоналістичної, моделі освіти П. Блум, Б. Скіннер, О. Фінк М. [73] стверджують насамперед на проблемі засвоєння знань та практичній адаптації молоді до суспільства засобами освіти. Прихильники цієї концепції акцентують увагу на створенні такої навчальної ситуації, за якої здобувачі освіти можуть максимально ефективно засвоїти різноманітні види діяльності. Основний принцип цієї моделі навчання полягає в управлінні зовнішніх умов освітнього процесу. Роль здобувачів освіти – пасивна, їхнє пріоритетне завдання – засвоїти певну освітню програму.

Основою ідеології раціоналістичної моделі виступає біхевіористична концепція змістової інженерії Б. Скіннера. Відповідно до цієї концепції, зміни особистості можливі лише за умови використання методів керування і впливу [71]. Раціоналісти вважають, що поведінка означає всі види реакцій, властиві людині (думки, почуття й дії). Отже, для цілеспрямованої діяльності викладача з формування поведінкового репертуару студентів та оцінювання

отриманих результатів потрібно трансформувати програму підготовки майбутніх учителів у набір певних поведінкових термінів.

Наслідуючи ідеї Б. Скіннера, Т. Герман наголошує на необхідності дотримання чіткої структури організації освітнього процесу, за якої «викладачі та здобувачі усвідомлюють мету навчання, відповідно до неї й те, що необхідно засвоїти». Як наслідок, навчання механічно трансформується до набору певних поведінкових одиниць, тобто перетворюється на «формалізований тренінг зовнішньо визначених дій, що ранжовані за ступенем складності їх виконання».

Форматування освітнього процесу, на гадку раціоналістів, потребує чіткої її побудови. Структурна схема утворення такого середовища містить п'ять етапів [74]. Перший – планування навчання на підставі точного шаблону у вигляді переліку бажаних дій здобувачів. Другий етап – діагностичний, спрямований на точне оцінювання базового рівня дій, яким володіють здобувачі; передбачає проходження тестування, під час якого визначають рівень знань, умінь та навичок здобувачів у конкретній галузі. Третій етап – рецептурний, в ході якого прогнозують очікувані результати навчання, описують умови їх забезпечення. Реалізують окреслений план через організацію умов, пояснення цілей навчання та проведення поведінкового тренінгу відбувається на четвертому етапі. На п'ятому етапі оцінюють результати через тестування, зіставляють їх з шаблоном. «За умови досягнення здобувачів певного рівня знань та вмінь йому дозволяють перейти до наступного рівня знань» [75].

Перевагами цього навчання є змістовий аспект навчального матеріалу, що залежить від актуального рівня знань та вмінь здобувачів; відсутність чітко зазначеного часу для опанування змісту навчання здобувачами. Основний недолік описаного підходу до освітнього процесу – механічне підґрунтя розвитку когнітивних структур індивідуальності та її пізнавального потенціалу. Раціоналістична концепція інтелектуального розвитку

продуктивна для особистостей, які недостатньо схильні до пошуково-пізнавальної діяльності й потребують постійних зовнішніх стимулів.

Консервативно-традиційна концепція – одна з головних концепцій, що вплинула на моделювання освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти Європи. Прихильники цієї теорії наполягають на збереженні консервативної ролі навчальних закладів та надають перевагу перевіреним методам та способам організації навчальної діяльності, наголошуючи, що в навчанні дії викладача мають бути спрямовані на одного індивіда, а колективна робота здобувачів узагалі неможлива. Основна роль в освітньому процесі належить викладачеві, який транслює знання, уміння, навички та демонструє «модель, ідеал, якого мають досягти здобувачі» [72].

Традиціоналісти трактують навчання як процес взаємодії викладача та здобувача, що передбачає передання знань, умінь, навичок та поглядів. Викладач впливає на окремого індивіда, оскільки контроль за результатами навчання вимагає роботи із одним здобувачем. Викладачеві належить головна роль, взаємозв'язок між здобувачами відсутній. Інтелектуальне формування особистості ототожнене з реальними діями, які здобувач має продемонструвати. Навчання характеризується науковою спрямованістю. Отже, прибічники консервативно-традиційної концепції основне місце у наданні знань вбачають в організації освітнього процесу.

Наступний напрям – феноменологічний (неогуманістичний), прибічники якого надають перевагу гуманістичній спрямованості освіти і персональному навчанню. Методологічною основою феноменологічних педагогічних концепцій слугують філософські, соціологічні, психологічні положення, що включають ідеї гуманістичної психології, екзистенціалізму, а також учення соціально-критичної франкфуртської школи [53].

Методологічні особливості неогуманістичної (феноменологічної) орієнтації у підготовці майбутніх вчителів аргументовані А. Маслоу. Науковець стверджує, що навчання має найбільш повно бути узгодженим з

істинною природою людини, передбачати утворення умов для самопізнання і підтримки унікального розвитку кожного здобувача освіти [54].

Педагогічні теорії розвитку індивіда в освітньому процесі за своєю сутністю суб'єктивно-ідеалістичні. Згідно з ними, навчання розуміють на основі особливостей психофізіологічної діяльності, її впливу на розвиток людини, поведінку для самореалізації особистості, яка вільна у виборі власних дій.

Підтримуючи думку раціоналістів щодо діяльнісного аспекту навчання, прибічники феноменологічної концепції, окрім того, надають важливого значення емоційному залученню здобувачів, здатних до самостійного формулювання мети навчальної діяльності, окреслення власних дій, спрямованих на досягнення цієї мети, оволодіння досвідом, відповідальність за наслідки своєї діяльності [54]. Якщо «раціоналісти» та «традиціоналісти» в організації навчання вважають основним когнітивний компонент, то прихильники неогуманістичної концепції називають пріоритетним пізнання.

Серед основних якостей гуманістичного вчителя виокремлюють такі: здатність надати особистості змогу для самореалізації, глибокої самоповаги і розкриття справжнього «Я». Згідно з цим підходом, функція передання інформації здобувачам не є провідною. Вчитель обстоює позицію передусім організатора освітнього процесу і соціалізації учнівського колективу. На гадку Р. Бернса, кожен вчитель вважає домінантним завданням те, «кого він навчає, і лише потім – чого» [13].

До головних особливостей організації неогуманістичного навчання належать: активне навчання, «персоналізовані» знання, націленість освітнього процесу на розвиток самостійності здобувача освіти. Викладач виступає як джерело знань, діагноста, наставника, помічника в професійній підготовці; атмосфера відкритості й довіри; поважне ставлення до всіх учасників освітнього процесу.

Нині гуманістична педагогіка наповнена глибоким сенсом для кожної особистості. В країнах Західної Європи вона стала теоретичним підґрунтям

формування традиційної педагогічної освіти. Переваги неогуманістичного підходу до освіти підтримані багатьма вченими країн Західної Європи (Ч. Джеймс, П. Ріттер, Л. Стенхаус та ін.).

За розумінням феноменалістів, своєрідним каталізатором успішного навчання є середовище навчання. Одна з провідних форм реалізації феноменологічного напряму навчання у Англії і Німеччині – відкрите навчання. Теоретичні основи відкритої освіти пов'язані з філософією екзистенціалізму, що наголошує на необхідності створення у навчанні умов для вільної реалізації індивідуальних потреб здобувачів. У науковій літературі дефініція поняття «відкрита освіта» ґрунтована на різних підходах, зокрема на синергетичному, системному, антропологічному.

Концепція відкритої освіти сьогодні – одна з провідних, попри те, що її теоретичні і практичні аспекти перебувають на стадії становлення. Феномен і трактування «відкрите навчання» з'явилися у Великій Британії у 1931 року. Основним принципом такого навчання є індивідуалізація освітнього процесу. Індивідуальні здібності здобувача впливають на зміст, методи, форми і засоби навчання. Саме на них основана педагогіка сучасної педагогічної школи Англії. В умовах сьогодення поняття «відкрита освіта» пов'язане з інформаційними технологіями і дистанційною освітою [53]. Відкрите навчання і дистанційна освіта швидко розвиваються. Їхній вплив на розвиток усіх освітніх систем істотно зростає залежно від динаміки і удосконалення інформаційних технологій. Безперечно, відкрите навчання та дистанційна освіта не тільки підвищують загальноосвітній рівень людства, а і сприяють нарощенню кваліфікації, перепідготовці фахівців у зв'язку із переходом до нових технологій. Головним принципом дистанційного у професійній підготовці майбутніх фахівців визнаний максимально вільний доступ до засобів навчання, що не залежить від місця і часу. В науковій літературі окреслено різні підходи до опису етапів становлення і розвитку дистанційного навчання [55]. Наприклад, Т. Данилишина поділяє три етапи становлення систем дистанційного навчання: етап реалізації заочної форми

навчання, етап класичного дистанційного навчання, етап нової постіндустріальної моделі дистанційної освіти [25].

Головною сопливістю відкритого (дистанційного) навчання, що відрізняє його від денної форми навчання, є організація освітнього процесу на основі керованої навчальним закладом самоосвіти студентів. Окреслена особливість послугувала базою для створення 1969 року незалежного і автономного Британського відкритого університету, який має право навіть на присвоєння вчених ступенів [25]. З цього моменту університет реалізує форми заочного й дистанційного навчання. Університет визнаний одним з найбільших закладів вищої освіти у Європі та одним зі світових лідерів у сфері відкритого і дистанційного навчання, який пропонує свої послуги і поширенні вищої та післядипломної освіти не тільки у Великобританії, але й в інших європейських країнах.

На початок ХХІ століття система освіти Великої Британії здобула провідні позиції серед європейських країн за часткою створення дистанційних освітніх порталів. Понад 1300 англійських коледжів та університетів пропонують дистанційну форму навчання. Більше мільйона європейських студентів навчається у Великобританії дистанційно, не залишаючи своєї країни [105, с. 20–24].

В Німеччині перший університет, який ввів заочну форму навчання, був заснований 1974 року в Хагені. Хагенський заочний університет став основою німецької системи вищої освіти, здобув популярність серед певного контингенту дорослих, для яких через низку причин традиційна університетська освіта була недоступною [64].

На початку ХХІ століття у Німеччині можна було навчатися в численних закладах вищої освіти дистанційно. Повноцінний курс навчання через інтернет пропонує німецький Віртуальний університет прикладних наук. У Німеччині постійно вдосконалюють систему відкритої й дистанційної освіти як альтернативу традиційної форми навчання.

Подібні університети нині працюють в Австралії, Індії, Іспанії, Канаді, Нідерландах, Пакистані, США, Туреччині тощо. Водночас варто зазначити, що ефективному впровадженню відкритого навчання, яке сприяє використанню новітніх сучасних форм та методів навчання, перешкоджає відсутність ґрунтовних теоретичних положень.

У працях О. Андрєєва, В. Волова, Ю Голіонової, Т. Данілишиної, Р. Шаран [25, 53] також описано етапи становлення дистанційного навчання, однак з іншими хронологічними характеристиками (кореспондентське навчання, кейс-навчання, трансляційне навчання).

Першою та найбільш довгою фазою розвитку дистанційного навчання є «заочне навчання» (кінець XIX ст. – донині), що організовували через поширення друкованих матеріалів та використання поштової системи за невеликої додаткової фінансової підтримки з боку студентів або без неї. Друга фаза – «дистанційне навчання» (кінець 1960-х рр. XX ст. – середина 1990-х рр. XX ст.) – вирізняється розробленням навчальних дисциплін, у цей час їх доставляли за активної підтримки студентів, поєднуючи з друкованими й аудіовізуальними засобами. Третя фаза – «гнучке навчання» (середина 90-х рр. XX ст. – до тепер) – частково є виробничою, передбачає «поєднання переваг високоякісних носіїв інформації на основі засобів мультимедіа із підвищеною інтерактивністю й доступністю, що постійно розширює діапазон навчально-педагогічних ресурсів» [66].

Україна активно рухається шляхом впровадження в освітню систему нових форм навчання, серед яких особливе місце посідають дистанційні технології. Залежно від взаємодії учасників й опанування навчального контенту, навчальний процес можна поділити на кілька типів: традиційне навчання (0 %); навчання, посилене дистанційними технологіями (до 30 %); змішане навчання – із використанням до 80 % технологій дистанційного навчання; чисте дистанційне навчання [54]. Дистанційне навчання в Україні перебуває лише на стадії становлення та переважно пов'язана із запровадженням змішаного навчання. Вперше визначення змішаного

навчання як такого, що поєднує традиційне навчання («face-to-face instruction») з онлайн-навчанням («computer mediated instruction»), опубліковано 2006 року [53].

Організація змішаного навчання передбачає дотримання умов, які стосуються технічного оснащення, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розроблення навчально-методичного забезпечення, обґрунтування і реалізації тієї чи тієї моделі змішаного навчання тощо. Дослідники описують чотири моделі змішаного навчання відповідно до алгоритмів роботи зі здобувачами.

Згідно з першою моделлю («rotation model»), здобувачі орієнтовані на фіксований розклад і роботу з викладачем «тет-а-тет» або на діяльність у довільному онлайн-режимі. Перевага такої форми навчання аргументована наявністю послідовної структури викладу матеріалу для студентів, заохочення вчитися, працювати та практикуватися самостійно в інтерактивному цифровому середовищі.

Друга модель («flex model») передбачає, що онлайн-навчання є основним. Майже увесь час здобувачі проводять в аудиторіях з офіційно закріпленим за ними викладачем та іншими консультантами. Кожен здобувач має власний навчальний план, передбачене навчання в групах, проектна робота, індивідуальні консультації.

Третя модель («self-blend model») – популярна модель для закладів вищої освіти, що дає здобувачам змогу вивчати додаткові дисципліни, крім обов'язкових. Здобувачі відвідують як традиційні заняття, так і дистанційні курси через інтернет-доступ до них.

Четверта модель («enriched virtual model») – протилежна до орієнтованої моделі. Здобувачі працюють із матеріалом, розміщеним на онлайн-платформі, спілкуються з викладачем засобами інтернету. Така модель змішаного навчання ідеальна для здобувачів, яким необхідно більше гнучкості й незалежності в їхньому щоденному графіку.

Отже, змішане навчання – це не просто застосування сучасних інтерактивних технологій разом із традиційними, а якісно новий підхід, який перетворює структуру та зміст навчання, змінюючи традиційну роль викладача і здобувача, а також навчальне середовище.

Нині дистанційне навчання має низку переваг порівняно з іншими формами, завдяки своїй доступності, високій інформативності. Навчання онлайн – це нова форма, що дає змогу здобувати освіту працівникам, які поєднують роботу з навчанням. Перебуваючи в будь-якому кінці світу, індивід не має потреби щодня відвідувати навчальний заклад, це важливо, зокрема, для людей з особливими потребами.

Незважаючи на певні досягнення з упровадження дистанційного навчання, більшість українських закладів вищої освіти пропонує таку форму неохоче. Активний напрям України до Болонського процесу спонукає до використання досвіду інших країн з застосуванням сучасних форм дистанційного навчання у більшості закладів вищої освіти. Наприклад, заклади вищої освіти Республіки Польщі широко практикують «e-learning» та «blended learning».

Таким чином, модернізація освіти в Україні пов'язана із просуванням дистанційного та змішаного навчання, а також із її органічним входженням до системи відкритої спрямованої освіти. Досвід розвитку західноєвропейської вищої педагогічної освіти може бути взятий до уваги за умови збереження найкращих національних традицій вітчизняної педагогічної освіти та одночасного її узгодження з міжнародними стандартами. В ході розвитку в останні десятиріччя ХХ століття відкритого, дистанційного та змішаного навчання основним завданням педагогічних закладів вищої освіти у країнах Західної Європи стає підготовка майбутніх вчителів, які здатні адаптуватися до нових умов освітнього процесу, демонструють розвинені навички самостійної роботи, самоосвіти, самоаналізу, уміють вибудовувати власну методіку навчання, зважати на

зміни у змісті освіти, технологіях навчання, у розвитку здобувачів, а також здатні до системного професійного самовдосконалення

Висновки до розділу 2

Сьогодні, бажання особистості до успішного кар'єрного зросту конкурентоспроможності призводить до постійного оновлення знань та самовдосконалення. У зв'язку з цим, освітній процес у закладах вищої освіти зобов'язаний бути націлений на розвиток особистості майбутнього учителя, на підготовку здобувача до безперервного професійного самовдосконалення.

Важливе місце у професійному самовдосконаленні відіграє самоосвіта. Вона пов'язана із активністю особистості та передбачає володіння знаннями через самостійні заняття. Продуктивність цієї роботи залежить від цілеспрямованості індивіда. Навчання здобувачів освіти способами самостійного навчання продукує зростання самостійності. Це виступає як спеціально сформована здатність, що позначає дію особистості, яку вона виконує без допомоги та рекомендацій.

Самоосвіта скерована на інтелектуальний розвиток особистості і розкриває потенціал здобувача. Це допомагає формуванню якостей, що забезпечують саморозвиток особистості та самореалізацію у майбутній професійній діяльності.

Розділ 3.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

3.1. Концепція професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії.

На тлі освітніх реформ згідно із сучасними вимогами і потребами в конкурентоспроможності майбутніх спеціалістів неабиякої актуальності набуває формування компетентностей, що прогнозують розвинену здатність до постійного професійного самовдосконалення.

Закон України «Про освіту» «...створює умови для ... самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях та визначає метою освіти «всебічний розвиток ...особистості, яка ... має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя» [30]. У Законі України «Про вищу освіту» прописано, що якість вищої освіти може бути здійснена за умови наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, зокрема самостійної роботи здобувачів освіти, за кожною освітньою програмою.

Зміна освітньої парадигми у новій моделі вищої освіти пов'язана зі перенесенням акцентів із освітньої діяльності на самоосвітню, яка має відбуватися протягом всієї майбутньої професійної діяльності. Професійні знання, уміння і навички, якими оволодіває майбутній учитель в освітньому процесі закладів вищої освіти, потрібно постійно оновлювати та вдосконалювати. Отже, проблема професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії є досить актуальною, що вимагає розроблення концепції професійного самовдосконалення [30].

В словнику сучасної української мови поняття «концепція» описане як система доказів певних положень, система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення явищ. Педагогічна концепція в літературі протрактована як багатокомпонентна, динамічна, складна система

фундаментальних знань про педагогічне явище, спрямована на звершення певної мети та здатна до повноцінного відтворення його змісту, структурних компонентів, розкриває технологію впливу на компоненти для досягнення потрібних результатів.

Серед особливостей професійної підготовки вчителів географів вказане поєднання географічного й педагогічного складників, з огляду на сучасні вимоги до підготовки майбутніх вчителів. Це потребує опанування майбутнім фахівцем змісту навчальних дисциплін із теорії та методики організації освітнього процесу географічних наук у закладах загальної середньої освіти; формування вмінь, форм, методів і засобів навчання, контролю й оцінювання результатів навчання; формування вмінь, навичок і здатності до організації освітнього процесу, готовності до професійного самовдосконалення, до використання знань та вмінь самоорганізації власної професійної діяльності.

Досягнення цієї діяльності суттєвою мірою залежить від рівня професійно-педагогічних знань і вмінь, професійно важливих якостей, загальної культури викладачів закладів вищої освіти, що готують майбутніх учителів географії.

Мета концепції – обґрунтування теоретичних і методичних основ професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії як специфічного процесу розвитку його структурних компонентів (самоактуалізація, самопізнання, самоосвіта). Ця концепція відбувається через упровадження моделі професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії та педагогічних умов її реалізації: улагодження взаємодії суб'єктів освітнього процесу (викладача та здобувача) на засадах педагогічної допомоги; спрямованість освітнього процесу на розвиток самоосвітніх умінь здобувачів; створення системи самостійної роботи із застосуванням інноваційних технологій.

Концепція професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії ґрунтована на таких положеннях:

- інтегрований характер професійної діяльності вчителів географії, що потребує в сучасних умовах неперервного професійного самовдосконалення;
- професійне самовдосконалення як процес є системою заходів, зумовлених соціально-педагогічними вимогами до вчителя та націлених на самопізнання через зіставлення своїх можливостей із вимогами професії, із власним педагогічним досвідом; на вдосконалення професійних знань, умінь, навичок як на дидактичний аспект діяльності, на професійний саморозвиток, що дає змогу розумно провадити й удосконалювати професійну діяльність;
- професійне самовдосконалення майбутніх учителів географії вирізняється узгодженістю діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, спрямованістю на досягнення спільної освітньої мети. Результативність самовдосконалення залежить від рівня готовності майбутніх учителів географії до професійного самовдосконалення, для якого характерна сформована система професійно педагогічних знань і вмінь, належний рівень розвитку мотиваційної сфери, волевих якостей та потреб, умінь самоорганізації, самоаналізу, рефлексії, розвиток самоосвітніх умінь, що проводять якісну професійну підготовку майбутніх учителів географії;
- методологічною основою професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії слугує синергетичний, метакогнітивний, компетентнісний та індивідуально-типологічний підходи;
- ефективність професійного самовдосконалення підпорядковане педагогічним умовам, що покликані активізувати особистісне та професійне зростання;
- професійне самовдосконалення майбутніх учителів географії є систематичним процесом, що відбувається через упровадження моделі та педагогічних умов її реалізації протягом трьох взаємопов'язаних етапів (діагностико-проектувальний, педагогічна реалізація, контрольнорефлексивний);
- професійне самовдосконалення майбутніх учителів географії проходить під час навчання в закладах вищої освіти із використанням

інноваційних методик. Це сприяє формуванню мотивації до професійного самовдосконалення, опануванню педагогічних знань і вмінь, самоосвітніх умінь, професійно важливих якостей та технологій у процесі навчання та практики, а також за результатами рефлексії в ході самоосвітньої діяльності;

– процес професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії у закладах вищої освіти залежить від певним чином організованої самостійної роботи, що передбачає рівневий підхід до управління взаємодії суб'єктів навчання (керована викладачем самостійна робота, самостійна робота за допомогою викладача, самокерована самостійна робота здобувача); індивідуально-типологічний підхід до самостійної роботи й інноваційних методик і технологій у процесі її організації; комплексність самостійної роботи; розроблення навчально-методичного забезпечення для організації самостійної роботи майбутніх учителів географії;

– проектування і реалізація професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії передбачають самоактуалізацію та окреслення цілей, самопізнання, самоосвіту й рефлексію;

– освітній процес, що спрямований на формування досвіду професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії, покликаний розвинути готовність до професійного самовдосконалення. Це позитивно впливає на результативність майбутньої професійної діяльності здобувачів та на досягнення якості професійної підготовки майбутніх учителів географії.

Концепція професійного самовдосконалення майбутніх учителів географії розроблена для покращення якості підготовки здобувачів до майбутньої професійної діяльності через формування готовності до професійного самовдосконалення. Готовність майбутніх учителів географії до професійного самовдосконалення вимагає обґрунтування цілей, змісту, методів, форм, інноваційних методик і технологій підготовки, розроблення комплексу навчально-методичного забезпечення, рефлексії й самовдосконалення на всіх етапах навчання в закладах вищої освіти. Структурними компонентами готовності до професійного

самовдосконалення майбутніх учителів географії є мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний компоненти, зіставлені з компонентами професійного самовдосконалення (самоактуалізація, самоосвіта, самопізнання). Мотиваційний компонент вирізняється розвитком пізнавальних, професійних, особистісних (насамперед мотивів досягнення) мотивів та здатністю до самоактуалізації.

3.2. Компоненти готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії

В роботах науковців І. Бодрової, Т. Шестакової та ін. готовність зображена як системна характеристика, в структурі якої присутні такі складові готовності: мотиваційна, інтелектуальна, емоційно-вольова, соціальна [66].

Є. Зеєр охарактеризує готовність як складне дворівневе особистісне утворення: на першому рівні готовність постає як бажання до оволодіння професійною діяльністю; на другому – як здатність провадити діяльність, підготовленість до професійної діяльності. Науковець виділяє основні компоненти готовності:

- мотиваційний – потреба у роботі, інтерес до професії, спеціальності; соціальний статус, престижність професії; матеріальна зацікавленість;
- пізнавальний – розуміння соціальної значимості, необхідності вибраної професії, знання шляхів досягнення мети;
- емоційний – гордість та естетичне ставлення до професійної майстерності;
- вольовий – вміння зорганізувати свої сили, долати труднощі на шляху до досягнення мети [17].

В структурі поняття «готовність» виділяють два складники – особистісний та діяльнісний. Особистісний компонент пов'язаний із формуванням та розвитком ставлення індивіда до процесу, результатів діяльності й до себе як до суб'єкта діяльності. Замість того діяльнісний

складник включає теоретичні та практичні структури готівності до провадження цієї діяльності.

Складність та багатоаспектність окресленого поняття призводить до виокремлення таких видів готівності:

- спеціальна (зумовлена специфікою конкретного виду діяльності) та загальна (характерна для різних видів діяльності);

- психологічна (на рівні свідомості) та практична (на рівні конкретних, комунікативних й інших дій особистості);

- тимчасова (ситуативна – окреслює особливості і вимоги майбутньої ситуації у вигляді внутрішньої налаштованості на певну поведінку, мобілізації всіх сил на активні та доцільні дії);

- тривала (стійка система професійно важливих якостей особистості (позитивне ставлення до професії, організованість, уважність тощо), її досвід, знання, навички, уміння, потрібні для успішної діяльності у багатьох ситуаціях).

Структура тривалої готівності охоплює позитивне ставлення до певного виду діяльності, професії; а також вимоги до діяльності, професії, риси характеру, здібності, темперамент, мотивацію, необхідні знання, навички та вміння, стійкі професійні особливості сприйняття, уваги, мислення, вольових та емоційних процесів.

Готівність до певного виду діяльності пояснюють як цілеспрямований вияв особистості крізь переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові і інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки, налаштованість на певну поведінку. У наукових доробках наявні різні види готівності до діяльності: готівність до шкільного навчання, готівність до вищої освіти, готівність до аналізу педагогічної діяльності.

В педагогічній енциклопедії поняття готівності до шкільної освіти подано як «сукупність морфологічних і психологічних особливостей дитини, що забезпечує успішний перехід до систематичної, організованої шкільної освіти... Досягнення готівності до навчання визначають не лише за

засвоєнням знань та навичок, а за формуванням у дитини таких психічних властивостей, які необхідні для успішного початку навчальної діяльності».

У багатьох працях вчених звернено увагу на готовності до професійної діяльності (професійної готовності) (табл. 3.2.1).

Окрім того, деякі вчені розуміють у готовності вчителя властивість, синтез властивостей, які формують особливий стан особистості, що відображений у внутрішній мотивації на певну поведінку і установку на активні та доцільні дії в педагогічній діяльності. Складовими цього процесу учені вважають такі компоненти: мотиваційноцільовий (потреба в реалізації завдань, бажання досягти успіху); пізнавальний (розуміння професійних завдань, оцінювання їхньої значущості, прогнозування); емоційний (почуття відповідальності, емпатія); волевий (мобілізація сил, подолання невпевненості); операційний (володіння способами, прийомами, знаннями, уміннями, навичками, процесами, необхідними для професійної діяльності).

Таблиця 3.2.1

«Професійна готовність» у працях вчених

Автори									
Підходи / Компоненти	А.Деркач	Т.Шестакова	Є.Зєєр	Р.Гаврилюк, В.Сластьонін, С.Смирнова	Б.Ананьєва	М.Дьяченко, Л.Кандибович	Н.Скворцова	К.Дурай- Новакова	Н.Кухарев
	індивідуально- особистісний	мотиваційно- ціннісний	мотиваційний	мотиваційний	мотиваційний	мотиваційно- цільовий	мотиваційний	мотиваційний	мотиваційно- ціннісний
	функціональний	когнітивно- інтелектуальний	пізнавальний	орієнтаційний	пізнавальний	вольовий	когнітивний	орієнтаційно- пізнавальний	орієнтаційний
	особистісно- діяльнісний	емоційно- діяльнісний	емоційний	операційний	емоційний	орієнтаційний	вольовий	емоційно- вольовий	операційний
			вольовий	вольовий	вольовий	операційний		операційно- діяльнісний	оцінний
				оцінний	операційний	оцінний		установчо- поведінковий	

Професійна готовність поєднує властивості індивіда, що формують особливий особистісний стан. Варто звернути увагу на зв'язок особистісного і діяльнісного аспектів готовності до професійної діяльності та її творчому характері. Поняття «готовність» з'являється як умова для успішного провадження діяльності, що відображена в якостях і властивостях особистості. Саме готовність, а отже, готовність до професійного самовдосконалення є не тільки передумовою, а і регулятором діяльності, підґрунтям успішності та самовдосконалення в подальшій професійній роботі.

Вчені науково-педагогічних доробок кваліфікують готовність здобувачів до професійного самовдосконалення як інтегративну особистісну властивість майбутнього вчителя, що відрізняється присутністю системи професійних знань та вмінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній та особистісній значущості професійного самовдосконалення [45].

Науковці акцентують увагу, що готовність здобувачів освіти до професійного самовдосконалення узгоджена з усіма ознаками готовності до професійної діяльності (стійкі професійні мотиви; уміння керувати своїми діями; знання особливостей професійної діяльності; володіння прийомами, знаннями, уміннями, навиками, потрібними для професійної діяльності; самооцінювання професійної підготовленості).

На підставі аналізу підходів до окреслених понять роз'яснимо поняття готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії як складник професійної підготовки, інтегральну якість особистості. У її структурі представлено взаємопов'язані та взаємозумовлені мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний компоненти (рис. 3.2.1) [35].

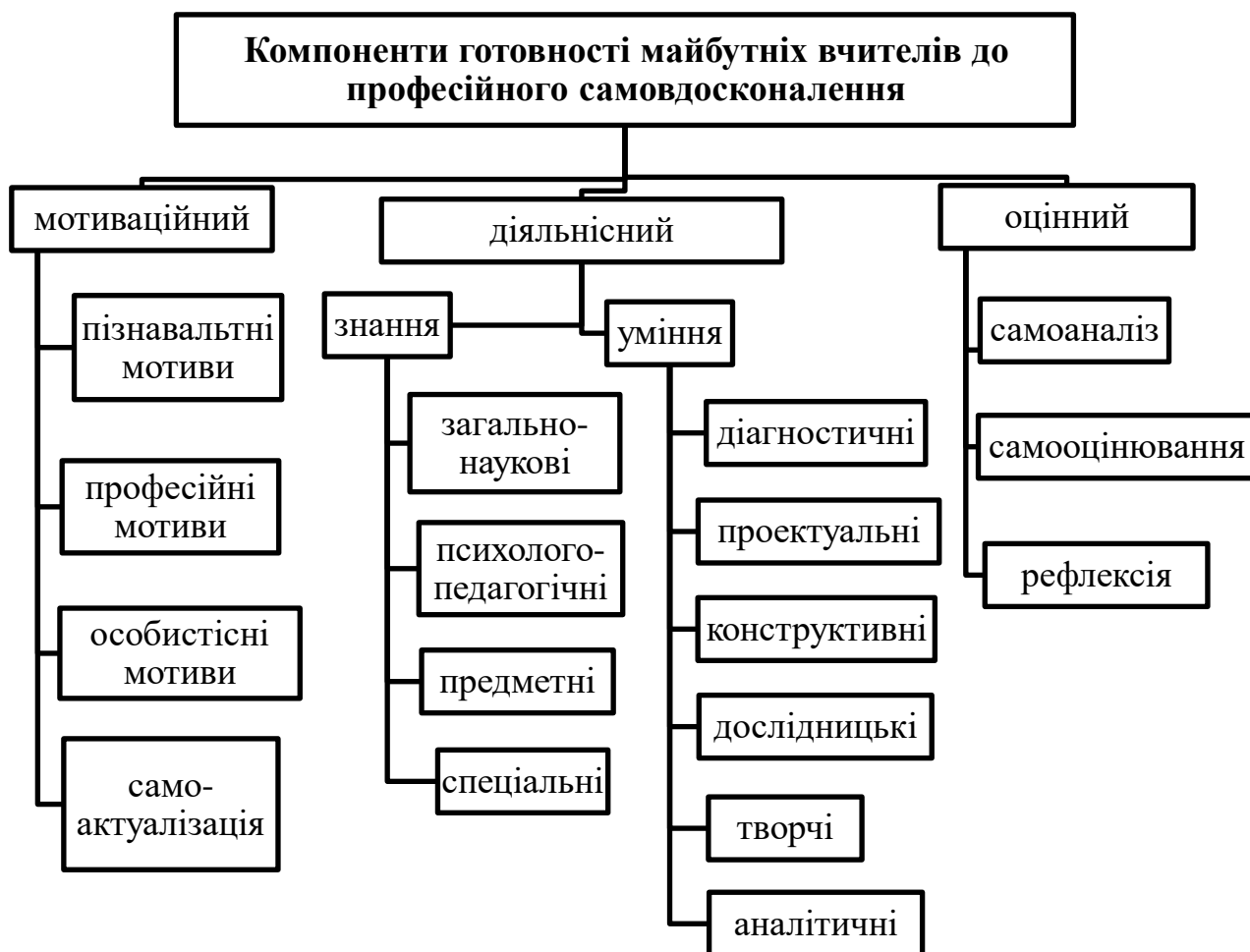


Рис.3.2.1. Структура готовності майбутніх вчителів

Готовність до професійного самовдосконалення включає складові, пов'язані між собою глибокими внутрішніми зв'язками, що існують як всередині кожного компоненту, так і між ними. Звернемо увагу, що виокремлення компонентного складу готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення досить умовне, оскільки під час професійної діяльності готовність до професійного самовдосконалення завжди виступає як ціле, всі її компоненти взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Мотиваційний компонент готовності до професійного самовдосконалення актуалізує спрямованість здобувача до професійного самовдосконалення.




Через те, що готовність до професійного самовдосконалення – складник загальної готовності до професійної педагогічної діяльності, що

формується під час навчання, то мотиви, які спонукають здобувачів до активної навчальної діяльності, виступають мотивами готовності до професійного самовдосконалення [35]. Здобувачі зобов'язані чітко усвідомлювати, чому, навіщо й що саме їм доведеться вивчити, а згодом удосконалити для того, щоб бути готовим до вчительської роботи.

Розбір понять «готовність до професійного самовдосконалення» та «професійне самовдосконалення» постає підґрунтям для пояснення співвідношення між їхніми структурними складовими (табл. 3.2.2). Сумарна характеристика описаних компонентів готовності майбутніх вчителів географії дає можливість охарактеризувати їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість.

Таблиця.3.2.2

Співвідношення компонентів самовдосконалення та готовності до професійного самовдосконалення майбутніх вчителів

Готовність до педагогічної діяльності		
мотиваційно-цільовий	знаннєвий	поведінковий
Готовність до професійного самовдосконалення		
мотиваційний	когнітивно-діяльнісний	рефлексивний
професійні, пізнавальні мотиви, мотиви досягнення, самоактуалізація	професійні знання та вміння	прийоми самопізнання (самоаналіз, самооцінка, рефлексія і корекція)
		
потреба постійного професійного зростання, реалізації своїх можливостей	знання, уміння та навички професійного самодосконалення	самоаналіз, самооцінка та рефлексія власної діяльності
самоактуалізація	самоосвіта	самопізнання
Професійне самовдосконалення майбутніх вчителів		

Таким чином, готовність майбутніх вчителів до професійного самовдосконалення – це сформована під час професійної підготовки інтегрована властивість особистості, що показує розвиток мотивації і сприяння самоактуалізації (мотиваційний компонент), професійних знань (загальнонаукових, психолого-педагогічних, предметних та спеціальних), вмінь (діагностичних, проектувальних, конструктивних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних; когнітивно-діяльнісний компонент). До цього переліку слід віднести прийоми самопізнання – самоаналізу, самооцінювання і рефлексії (рефлексивний компонент). Виокремлені компоненти готовності майбутніх учителів географії до професійного самовдосконалення співвідносять зі структурними компонентами професійного самовдосконалення: самоактуалізація, самоосвіта (самонавчання й самовиховання), самопізнання. Це дає підґрунтя трактувати готовність і як умову професійного самовдосконалення майбутніх вчителів під час їх підготовки в закладах вищої освіти, і як результат.

3.3. Педагогічна діагностика здатності до самовдосконалення майбутніх вчителів географії.

Проблема професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії вимагає дослідження для розроблення ефективних заходів із підвищення якості підготовки спеціалістів. У ході наукового пошуку проведено педагогічну діагностику здатності здобувачів освіти до професійного самовдосконалення. У дослідженні взяла участь 58 опитаних від 1 по 6 курси (див. рис.3.3.1.). Найбільш активними серед здобувачів освіти були четвертокурсники, яких в опитані було найбільше – 31,6% від загальної кількості опитаних. Найменшу частку склали здобувачі освіти другого рівня вищої освіти. Це пов'язано, в першу чергу, з їх незначною кількістю на факультеті.

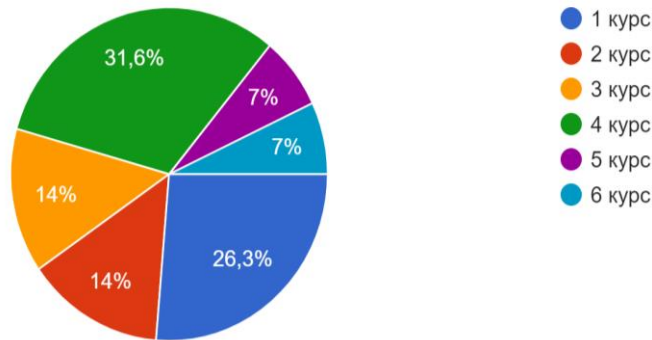


Рис.3.3.1. «Вкажіть курс на якому Ви навчаєтесь».

З рисунка 3.3.2. «Чи усвідомлюєте Ви мету своєї освітньої діяльності?» видно, що 77,2 % опитаних відповіли «так». Це можна пояснити психологічними особливостями студентського віку, що простежується в мотиві уникнення невдач, тобто прагнення до позитивних взаємин зі здобувачами та викладачами і мотиви досягнення. При цьому у них виникає бажання брати участь у колективній роботі, бути в колі однодумців, бути цікавим співрозмовником та досягати певного наукового рівня. Проте простежується зв'язок відповіді «більше ні, ніж так» з віковою категорією здобувачів. Оскільки на це питання відповіли двоє студентів, які навчаються на першому і другому курсах. На першому рівні вищої освіти мотиви самоосвіти здобувачів переважно стихійні. Вони не пов'язують особисті потреби у самоосвіті із суспільними інтересами. Переважно знання з навчальних дисциплін мають ізольований характер. Досить часто здобувачі не бачать внутріпредметних зв'язків між різними науковими поняттями. Вміння працювати із джерелами інформації не систематизовані, частина здобувачів не використовує їх узагалі. На цьому рівні здобувачі освіти не вміють самостійно організувати самоосвіту, а можуть лише певним чином сумлінно виконувати вказівки та рекомендації викладачів.

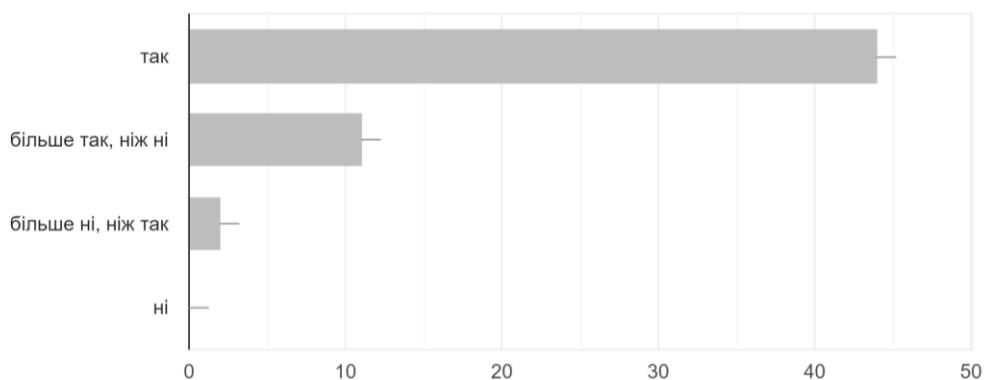


Рис.3.3.2. «Чи усвідомлюєте Ви мету своєї освітньої діяльності?».

До постійного самовдосконалення прагне 93 % здобувачів освіти, відповівши «так» і «більше так, ніж ні» (див. рис.3.3.3). І тільки 7 % опитаних відповіли «більше ні, ніж так».

Це можна пояснити тим, що у студентські роки самоосвітня діяльність розвивається спочатку під керівництвом викладача і тільки потім буде розвиватися самоутвердження. На цьому етапі, головним у якості наставника, може виступити науковий керівник чи керівник студентського науково гуртка, які здатні прищепити майбутнім вчителям бажання до самовдосконалення. Щоб реалізувати таку роботу, викладач повинен бути ініціативною, творчою особистістю, переконаним прихильником самоосвіти, здатним підняти здобувачів на високий рівень готовності до самоосвіти.

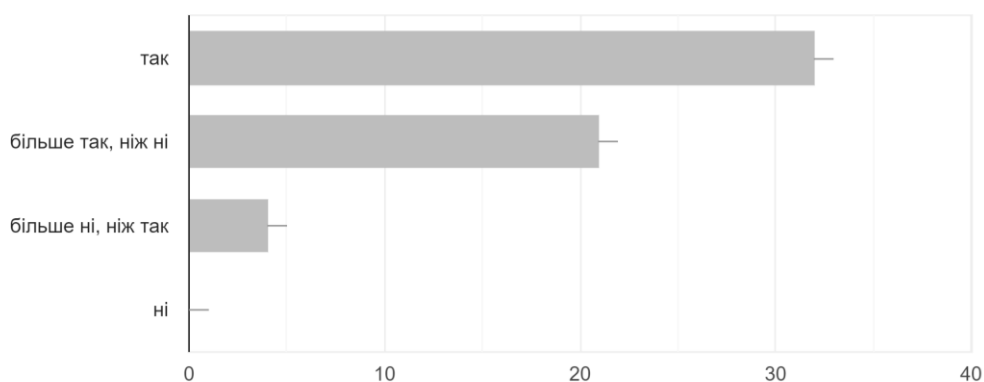


Рис.3.3.3. «Чи маєте Ви прагнення до постійного самовдосконалення освітньої діяльності?»

Проте з огляду на рисунок 3.3.4. «Чи розумієте Ви повною мірою сутність професійного самовдосконалення?» стає відрадно, оскільки здобувачі освіти відповіли «так» - 49,1% та «більше так, ніж ні» - 50,9%. Це можна пояснити тим, що майбутній фахівець відчуває, оцінює свою придатність до обраної професії. Важлива роль в цьому належить і навчальному закладу. Основними його завданнями щодо організації самовиховання майбутніх фахівців є: пояснення значення, актуальності процесу самовиховання для всебічного розвитку особистості. Здобувачі вміють адекватно оцінювати себе.

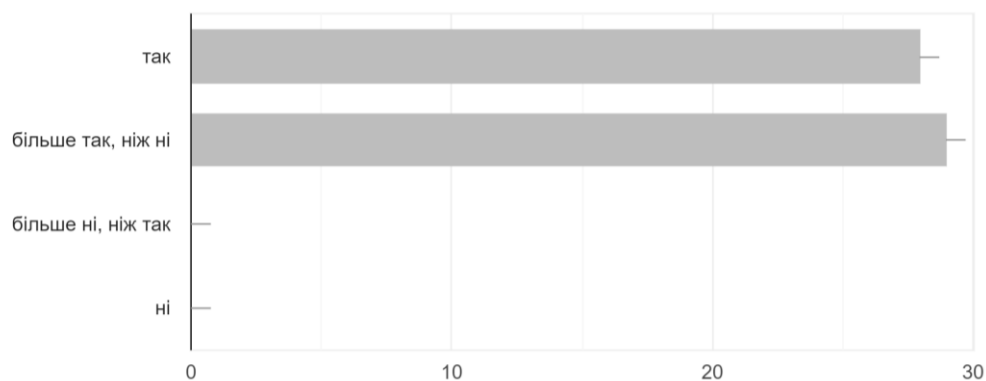


Рис.3.3.4. «Чи розумієте Ви повною мірою сутність професійного самовдосконалення?»

Відповідаючи на запитання анкети з приводу володіння знаннями та прийомами процесів самопізнання, самоактуалізації, самоосвіти, самореалізації, самоконтролю, більшість здобувачів (93%) зауважила, що володіють знаннями про ці процеси. Здобувачі освіти, які не опанували названі вміння не виявлено. Добре спланована робота над удосконаленням своєї особистості є запорукою результативності самовиховання майбутніх вчителів.

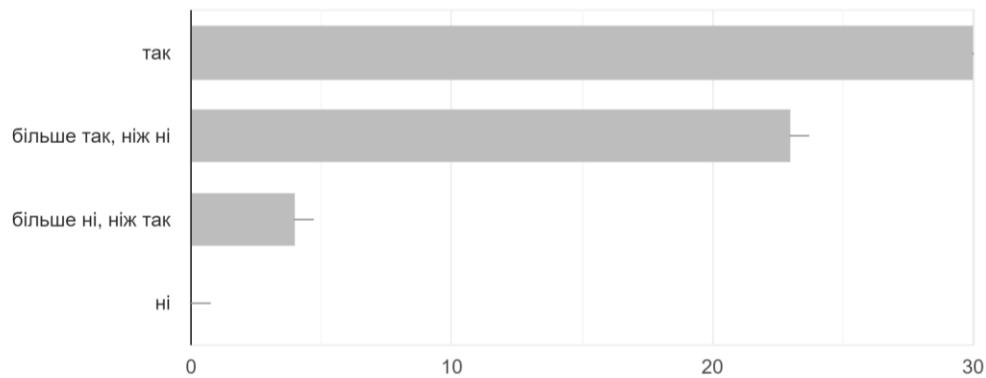


Рис.3.3.5. «Чи володієте Ви знаннями та прийомами процесів самоактуалізації, самопізнання, самоосвіти, самореалізації, самоконтролю?»

Вдалих вибір професії - одна з головних складових та умов людського щастя, усвідомлення своєї потреби у соціумі. Слід зазначити, що процес професійного самовизначення є досить складним, на нього впливають різні чинники. 78,9 % опитаних вважають, що вибір професії відіграє важливе значення. Проте два здобувачі, які навчаються на другому курсі відповіли «ні» (див. рис.3.3.6.). Практика показує, що не всі здобувачі освіти, які навчаються мають позитивне відношення до своєї майбутньої професії. Мотивами породження таких є: продовження сімейної традиції, часто, всупереч їх бажанню, поради родичів та друзів. Результати опитування вибору професії співпадають з результатними усвідомлення вибору закладу вищої освіти (див. рис.3.3.7.). На нашу думку, вибір професії здобувачів вплинула затребуваність цієї професії. І хоча затребуваність будь-якої професії мінлива, і може зростати чи знижуватися із плином часу, в даний час освіта не може обійтися без вчителя, як і десятки років тому.

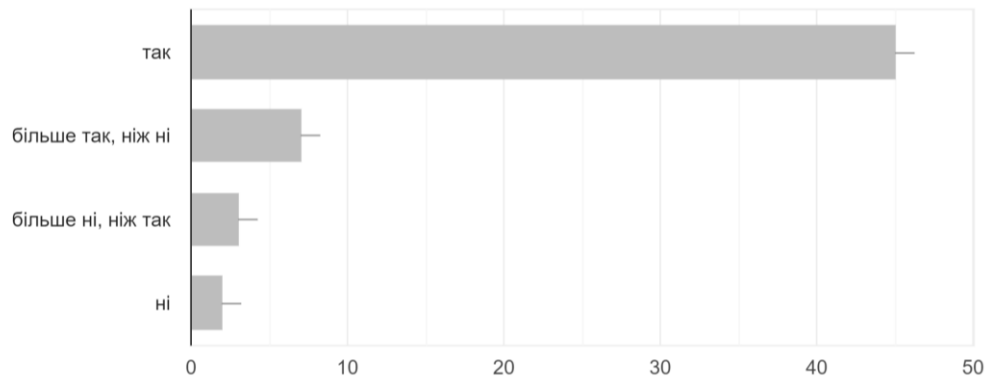


Рис. 3.3.6. «Чи вважаєте Ви, що вибір професії відіграє важливе значення для діяльності людини?»»

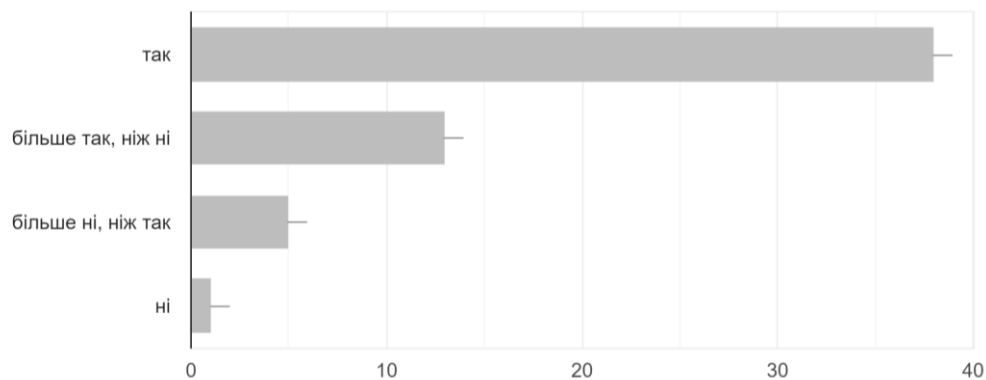


Рис.3.3.7. «Чи здійснений Вами вибір закладу вищої освіти був повною мірою усвідомлений?»».

В професійній освіті вагомим значенням має професійний ідеал, під яким розуміється уявлення носія ідеалу про висококваліфікованого спеціаліста, конкурентоспроможного та затребуваного на ринку праці. Якщо ідеал, згідно з філософським трактуванням цього поняття, є образом досконалості, то професійний ідеал у філософському сенсі - образ професійної досконалості. Професійна діяльність - головна у бутті людини, тому професійний ідеал, який характеризує, описує образ професіонала і є найвищою професійною метою, займає домінуюче становище в ієрархії життєвих ідеалів особистості, а також лежить у основі кар'єри. Як слідує з рисунку 3.3.8. 75,4 % опитаних здобувачів мають сформований ідеал. Розуміння ними сутності та змісту категорії «професійний ідеал» визначає

такі підходи до розробки моделі фахівця як образу професійного ідеалу. Майже 25 % опитаних відповіли «ні» та «більше ні, ніж так», більша частина який – це здобувачі 2 та 3 курсів, які ще не мають набутих професійних якостей та розуміння суті професійної досконалості.

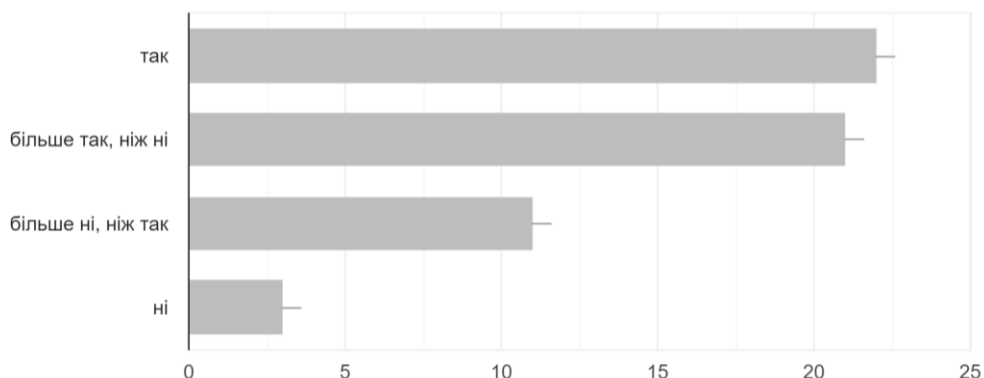


Рис. 3.3.8. «Чи маєте Ви сформований ідеал?»

Не менш цікавим було питання «Ви чітко уявляєте свою майбутню професійну діяльність?» (див. рис.3.3.9.). Успішне оволодіння професійною діяльністю залежить від розуміння її змісту. Для цього необхідно отримати знання з даної професії та мати певний досвід. Хибно вважати професійною діяльністю тимчасове заняття без попередньої теоретичної та практичної підготовки. Здобувачі освіти – це студенти, які навчаються на географічному факультеті і мало хто з них працює за спеціальність під час навчання. Тому уявлення про професійну діяльність появиться, коли наші здобувачі влаштуються на роботу.

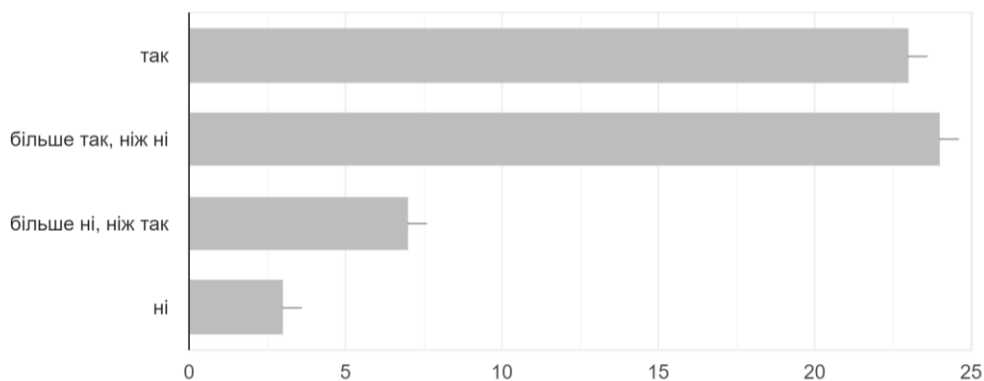


Рис. 3.3.9. «Ви чітко уявляєте свою майбутню професійну діяльність?».

Заслуговує на увагу рис.3.3.10., з якого видно, що 93 % респондентів-здобувачів розуміють, що таке «професійні якості». Професійні якості – це сукупність особистісних якостей, а також усіх навичок, які індивід встиг набути протягом своєї професійної діяльності. Вони можуть допомогти в майбутньому самовдосконалюватись. І що також важливе, ці якості формуються індивідуально і розвиваються з кожним роком, що пояснює рисунок 3.3.11., де 6 респондентів (10,5%) відповіли «більше ні, ніж так», а це здобувачі 1, 2 та 3 курсів. Тішить, що серед них немає випускників.

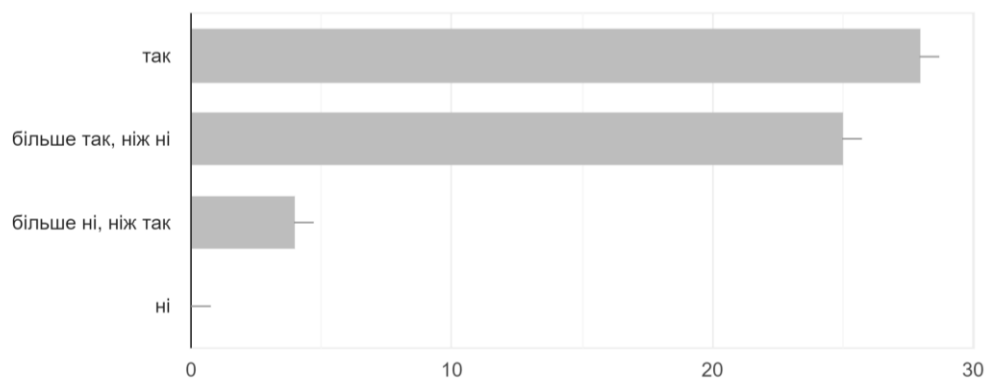


Рис. 3.3.10. «Чи можете Ви стверджувати, що чітко розумієте, які професійні якості необхідні для Вашої професійної діяльності?»

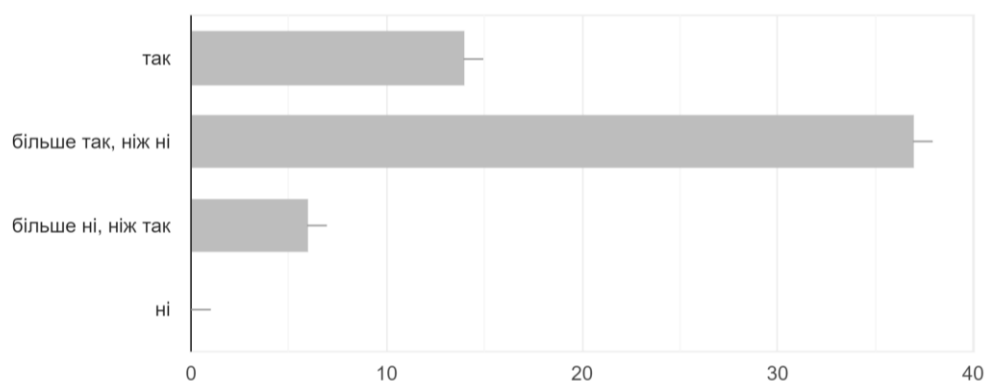


Рис. 3.3.11. «Чи сформовані ці якості у Вас?».

Приділяється значна увага, останнім часом, питанням розвитку освітніх послуг відповідно до вимог ринку праці. У підготовці кадрів навчальні заклади орієнтуються на запити абітурієнтів, а не роботодавців. Відмінність рейтингу популярності спеціальності із працевлаштування призводить до

того, що абітурієнти при виборі навчального закладу мало враховують чинник подальшого його працевлаштування. Підвищення якості підготовки кваліфікованих фахівців в галузі «Освіта/Педагогіка» має ґрунтуватися на формуванні дієвого механізму узгодженості визначення поточної потреби учителів у кадрах відповідно до професій та спеціальностей (рис.3.3.12).

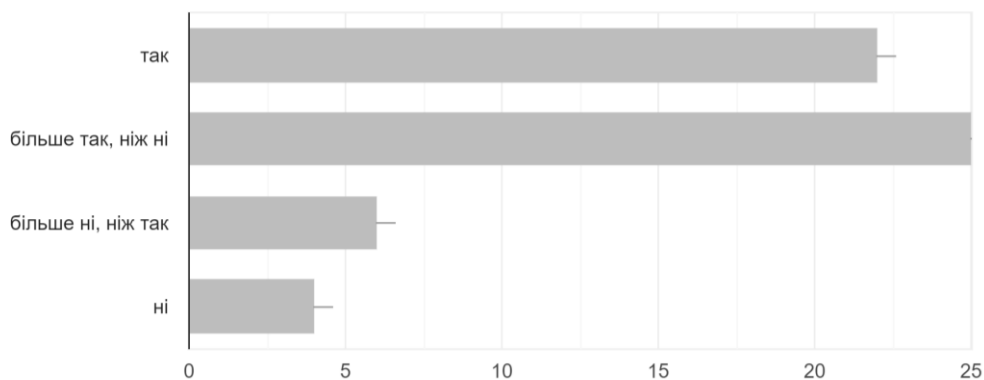


Рис. 3.3.12. «Чи володієте Ви інформацією про потреби суспільства щодо ринку освітніх послуг?».

Рис. 3.3.13 показує нам перспективи професійного зростання серед опитаних здобувачів. І як видно, більшість респондентів відповіли «так», проте один здобувач третьокурсник – відповів «ні».

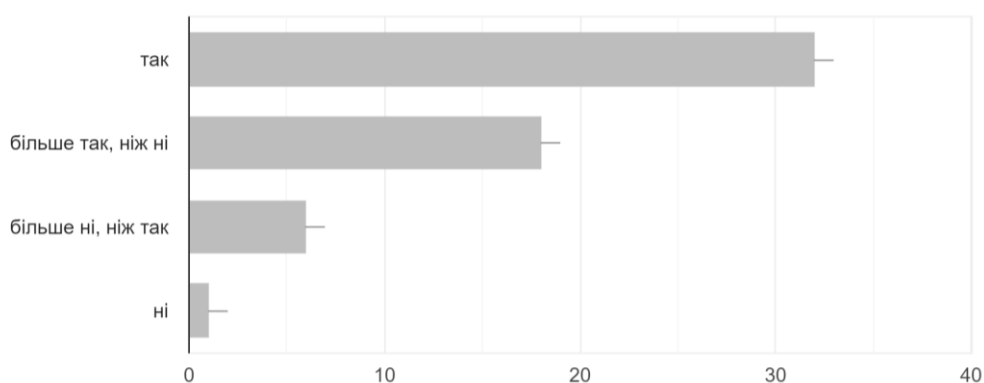


Рис. 3.3.13. «Чи усвідомлюєте Ви перспективи особистісного професійного зростання?»

Більш різносторонні відповіді простежуються із рисунку 3.3.14. Де 45,6% опитаних відповіли «так», 31,6 % - «більше так, ніж ні», 14% - «більше ні, ніж так» та 8,8% відповіли «ні». Проте, знову, є тісний зв'язок відповідей здобувачів і курсом на якому вони навчаються. Оскільки «ні»

відповіли п'ять здобувачів, серед них 2 студенти – першого курсу, 2 студенти – другого курсу та 1 студент – третього курсу. Тобто всі здобувачі навчаються на першому рівні вищої освіти. На нашу думку, це здобувачі освіти, які мають деякі труднощі у навчання, що в результаті призводить до небажання вчитися, а тим паче, працювати над власним професійним зростання. В зв'язку з епідеміологічною ситуацією яка склалася в нашій державі, вищі навчальні заклади перейшли на дистанційну форму навчання, що в деякій мірі негативно вплинуло на якість навчання.

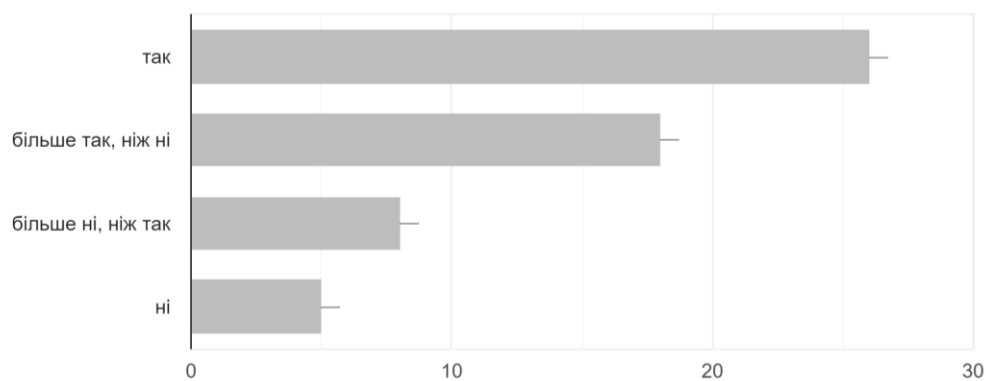


Рис. 3.3.14. «Чи працюєте Ви над власною індивідуальною програмою професійного самовдосконалення?»

На підставі проведеного дослідження відповідей здобувачів освіти підсумовано, що основна частина здобувачів відчуває постійну необхідність у професійному самовдосконаленні, а незначна частина студентів не визнає такої потреби.

Для успішної підготовки майбутнього педагога, формування готовності до самовдосконалення, необхідно враховувати зовнішні умови професійного зростання (сприятливе індивідуалізоване середовище, належний педагогічний супровід) та внутрішні (індивідуальні особливості студента, заохочення студента до професійного самовдосконалення, підживлення фахового інтересу, формування потреби у професійному самовдосконаленні, прагнення до самовдосконалення, побудова професійного шляху, складання плану професійного зростання, мотивація самореалізації). Перспективи подальших розвідок цієї теми вбачаємо в дослідженні проблеми підготовки

майбутнього вчителя до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки.

Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу потребує подальшого дослідження її розвитку як цілісного явища, оскільки дедалі частіше висуваються нові вимоги до якості підготовки фахівців із вищою освітою. Кардинально змінюються базові парадигми освітнього процесу, усталені парадигми та підходи. Тому розробка відповідних підходів для ефективної професійної підготовки та виховання конкурентоспроможного фахівця є актуальною.

Висновки до розділу 3

Аналіз педагогічної літератури показав, що попри всю варіативність і багатогранність окреслення ученими проблеми підготовки майбутніх вчителів до різних форм професійної самоактивності невизначеними є питання сутності професійно-педагогічного самовдосконалення. Наукового вирішення вимагають існуючі в педагогічній теорії і практиці суперечності між соціальним запитом на вчителя здатного до неперервного професійного самовдосконалення та недостатнім рівнем його сформованості у випускників закладів вищої освіти. Це потребує розуміння особистісного професійного самовдосконалення вчителя географії, змісту і структури його готовності до самовдосконалення та усвідомленням викладачами необхідності у формуванні готовності здобувачів освіти до самовдосконалення.

Сучасні загально освітні заклади освіти потребують висококваліфікованого вчителя, який би володів психолого-педагогічною теорією, новітніми технологіями навчання, творчо підходив до здійснення професійних обов'язків, був би готовий до самовдосконалення. Спрямованість освітнього процесу вимагає створення умов для актуалізації потенційних ресурсів здобувачів освіти, оновлення положень, програм підготовки майбутніх вчителів географії. В умовах стрімкого зростання та оновлення інформації вчитель географії має бути готовим адекватно

сприймати нові факти, поняття, події, усвідомлювати та перероблювати їх, приймати відповідні міри. Однією з ознак “ідеального учителя” є його готовність до самовдосконалення і після закінчення вищого навчального закладу.

ВИСНОВКИ

1. У магістерській роботі проаналізовано поняття «самовдосконалення», яке виступає як: цілеспрямований, безперервний, індивідуальний, багатоваріативний та послідовний процес теоретичної та практичної діяльності, що має безперервно характер та виключає дії за певним алгоритмом.

Теоретичний аналіз професійного самовдосконалення майбутніх вчителів географії засвідчив, що його реалізація передбачає з одного боку – професійно-особистісні зміни учасників освітнього процесу, а з іншого – спеціальну організацію цього процесу.

2. Існує підхід до розподілу самовдосконалення: за видами (викорінююче, новоутворююче); за змістом (моральне, розумове, фізичне, естетичне, професійне); за організацією (індивідуальне, групове); за тривалістю (короткочасне, середнє, постійне).

Існують різні мотиви для самовдосконалення – ідеї, переконання, інтерес, любов, честолюбство, потреба самозбереження, професійний стимул, матеріальний стимул, наслідувальний стимул.

Професійне самовдосконалення виконує певні функції, найважливішими серед яких під час підготовки майбутніх учителів, на нашу думку, є гуманітарна, розвивальна, регулятивна та інваріантна.

3. Спрямованість етичного мислення до проблеми самовдосконалення простежувана в різних періодах. Для того щоб удосконалення людини йшло на благо суспільству, сприяло розквіту й процвітанню, особистості необхідно тренувати, зміцнювати та розвивати не певну одну ідеальну свою душу, а, за можливості, весь свій психологічно-матеріальний склад (і тілесні, і душевні якості в сукупності). Щоб це зробити, потрібно практичне вдосконалення людини в її справах і вчинках, у земній активній боротьбі з життям та подоланні її, оскільки «життя вимагає руху».

4. Структурними компонентами професійного самовдосконалення майбутніх учителів природничих дисциплін визначено самоактуалізацію,

самопізнання та самоосвіту, які взаємопов'язані та взаємообумовлені. Зв'язки та взаємодії структурних компонентів професійного самовдосконалення майбутніх учителів створюють стійку систему, що утворює професійне самовдосконалення. Основною функцією усіх компонентів є формування готовності до професійного самовдосконалення.

5. У готовності вчителя вбачаємо властивість, синтез властивостей, які формують особливий стан особистості, що відображений у внутрішньому налаштуванні на певну поведінку й установку на активні та доцільні дії в педагогічній діяльності. Складниками цього процесу вчені вважають такі компоненти: мотиваційноцільовий (потреба в реалізації завдань, прагнення досягти успіху); пізнавальний (розуміння професійних завдань, оцінювання їхньої значущості, прогнозування); емоційний (почуття відповідальності, емпатія); вольовий (мобілізація сил, подолання невпевненості); операційний (володіння способами, прийомами, знаннями, уміннями, навичками, процесами, необхідними для професійної діяльності).

6. Готовність майбутніх учителів до професійного самовдосконалення – це сформована під час професійної підготовки інтегрована властивість особистості, що відображає розвиток мотивації й сприяння самоактуалізації (мотиваційний компонент), професійних знань (загальнонаукових, психолого-педагогічних, предметних і спеціальних), умінь (діагностичних, проєктувальних, конструктивних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних; когнітивно-діяльнісний компонент), а також прийомів самопізнання – самоаналізу, самооцінювання та рефлексії (рефлексивний компонент). Виокремлені компоненти готовності майбутніх учителів географії до професійного самовдосконалення корелюють зі структурними компонентами професійного самовдосконалення: самоактуалізація, самоосвіта (самонавчання й самовиховання), самопізнання. Це дає підстави трактувати готовність і як умову професійного самовдосконалення майбутніх учителів під час їх підготовки в закладах вищої освіти, і як результат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки. Высшее образование в России. 1993. № 3. С. 165–170.
2. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности. Проблемы психологии личности: Советско-финский симпозиум. М.: Наука, 1982. С. 92–98.
3. Абросимов А. Г. Технологии дистанционного обучения в дополнительном образовании. Информатика и образование. 2004. № 7. С. 77–82.
4. Адоньєва Ю. А. Метакогнітивне навчання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах: досвід та особливості впровадження. ScienceRise. Pedagogical Education. 2017. № 6. С. 10–13.
5. Алехина И. В., Матяш Н. В., Симоненко В. Д. Самоменеджмент в деятельности учителя. Брянск, 1995. 100 с.
6. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2006. 608 с.
7. Анфимова Л. А. Профессионально личностное развитие студентов в процессе практической и теоретической подготовки. Наука и образование. 2002. № 2. С. 41–44.
8. Анциферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. М.: Наука, 1991. 336 с.
9. Асмолов А. Г., Ягодин Г. А. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора к диагностике развития). Вопросы психологии. 1992. № 1. С. 6–13.
10. Бабанский Ю. К. Педагогика: учеб. пособ. М.: Просвещение, 1989. 356 с.

11. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
12. Белозерцев Е. П. Педагогическое образование: реалии и перспективы. Педагогика. 1992. № 1–2. С. 61–65.
13. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
14. Белікова Н. О. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. Вісник Чернігівського національного педагогічного ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів, 2013. Вип. 112. Т. 2. С. 52–56.
15. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
16. Брагина В. Д. Представления о профессии и самооценке профессионально-значимых качеств у учащейся молодёжи. Вопросы психологии. 1976. № 2. С. 146–149.
17. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення. Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія. Чернівці: Рута, 2005. Вип. 278. С. 13–20.
18. Ведерникова Л. В. Формирование ценностных установок студента на творческую самореализацию. Педагогика. 2003. № 8. С. 43–53.
19. Выготский Л. С. Развитие высших психологических функций. М. : Наука, 1960. 268 с.
20. Гарунов М. Г. Пидкасистый П. И. Самостоятельная работа студентов: материалы лекций. М.: Знание, 1978. Вып. 1. 35 с.
21. Герцен А. Н. Сочинения: в 4 т. М. : Правда, 1988. Т. 3. 1700 с.

22. Гребенкина Л. К., Анциперова Н. Ц. Технология управленческой деятельностью заместителя директора школы. М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. 160 с
23. Гринькова М. В. Методика викладання валеології: навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2003. 220 с.
24. Гусейнова А. А. Проблема совершенствования личности. Философские науки. 1988. № 4. С. 70–80.
25. Данилишена Т. Етапи становлення дистанційної освіти як інноваційної форми навчання магістрів. Вісник Львівського ун-ту. Серія: Педагогічна. 2008. Вип. 24. С. 46–52
26. Древнекитайская философия. Собрание текстов в 2 т. / редкол. В. Г. Буров, Р. В. Вяткин, М. Л. Титоренко; составитель Ян Хин Шуна. М. : Мысль, 1990. Т. 1. 361 с
27. Дынник М. А. Материалисты древней Греции. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура. М.: Государственное изд-во политической литературы, 1955. 239 с.
28. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Мн.: Изд-во Белорус. гос. ун-та, 1978. 383 с
29. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. М. : Знание, 1989. 89 с
30. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII / Верховна Рада України: офіційний веб-портал.
31. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособ. 2-е изд., перераб. М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
32. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2003. 235 с.
33. Квас В. М. Особистісно-професійне самовдосконалення майбутнього вчителя. Вісник Черкаського ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. Вип. № 21 (354). С. 13–18

34. Квас В. М. Професійне самовдосконалення майбутніх учителів хімії як педагогічна проблема. Підготовка майбутнього вчителя хімії до впровадження державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. інт.-конф. (Вінниця, 25 – 28 березня 2014 р.). Вінниця, 2014. С. 43–45.

35. Квас В. М. Особистісно-професійне самовдосконалення майбутнього вчителя. Вісник Черкаського ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. Вип. № 21 (354). С. 13–18.

36. Квас В. М. Теоретико-методичні аспекти конструювання змістового компоненту професійної підготовки майбутніх учителів. Вісник Черкаського ун-ту. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2011. Вип. 196. Ч. II. С. 55–58.

37. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018 – 2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації / Розпорядження Кабінету Міністрів України № 67-р від 17 січня 2018 р. Київ.

38. Киселев В. П. Нравственное самовоспитание. М.: Знание, 1977. 64 с.

39. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д. : Феникс, 1998. 512 с.

40. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. 2-е изд. испр. и доп. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2001. 342 с.

41. Куликова Л. Н. Взаимосвязь саморазвития и общения личности в воспитательной системе образовательного учреждения. Хабаровск, 1996. 283 с.

42. Лучків І. М., Староста В. І., Гілецький Й. Р. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Природничі науки) Галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. 8 с.

43. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Гардарики, 2003. 297 с.

44. Маркова А. К. Матис Т. А., Орлова А. Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
45. Маслоу А. Мотивация и личность. Евразия, 1999. 479 с.
46. Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых технологий образовательного мониторинга. М., 1999. 96 с.
47. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития: учеб. пособ. для студ. высш. учебн. заведений. М. : Академия, 2004. 320 с.
48. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М. : ОпиКС, 2007. 1200 с.
49. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. М. : Просвещение, 1991. 286 с.
50. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практика: учеб. пособ. М.: Academia, 2002. 270 с.
51. Павлюк О.С. Аналіз підходів визначення професійного самовдосконалення у педагогічній сфері. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 30. 2012. С. 56-61.
52. Пилиповский В. Я. Рационалистическая модель школы и процесса обучения на Западе. Педагогика. 1993. № 2. С. 97–102.
53. Плющ В. М. Готовність майбутніх учителів до професійного самовдосконалення як психолого-педагогічна проблема. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. Вип. 183. Ч. I. С. 139–143
54. Плющ В. М. Проблеми організації розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх учителів природничих дисциплін. Світовий розвиток науки та техніки: матеріали XXXVIII Міжнар. інт.-конф. (23 грудня 2019 р.). Вінниця, 2019. С. 21–23.
55. Плющ В. М., Равлів Ю. А. Становлення дистанційного навчання в Україні. Вісник Глухівського національного педагогічного ун-ту імені

Олександра Довженка. Наукове видання. Серія «Педагогічні науки». Глухів: ГНПУ, 2018. Вип. 2 (37). Ч. 2. С. 24–30.

56. Психология и педагогика: учеб. пособ. / Альбуханова К. А., Васина Н. В., Лаптева Л. Г., Слостёнин В. А. М.: «Совершенство», 1998. 320 с.

57. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. М.: Советская энциклопедия, 1964. Т. 4. 912 с.

58. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Питер, 2003. 705 с.

59. Селевко Г. К. Утверждай себя (самосовершенствование личности). 2-е изд. М.: Народное образование, 2006. 112 с.

60. Словник української мови / [за ред. І. К. Білодіда]. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 9. 920 с.

61. Смаліус Л. Н. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський національний ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2014. 273 с

62. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Аспект-Пресс, 1995. 271 с.

63. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности. Л.: ЛГУ, 1988. 168 с.

64. Тавгень И. А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Мн.: БГУ, 2003. 227 с.

65. Чемерилова И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чувашский государственный педагогический ун-т имени И. Н. Ульянова. Чебоксары, 1999. 22 с.

66. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 20 с.

67. Шишов С. Е. Качество общего образования в постиндустриальном обществе. Стандарты мониторинга в образовании. 2008. № 5. С. 52–56.

68. Шуклина Е. А. Вопросы методики социологического исследования самообразования. Социологические исследования. 2000. № 10. С. 109-118.
69. Щекатунова Г. Д. Теоретико-методологічні основи моделювання освітніх систем. Моделі розвитку сучасної української школи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Черкаси – Сахнівка). Черкаси: СПД Богданова А. М., 2007. С. 32–38.
70. Якунин В. А. Педагогическая психология: учеб. пособ. / Европ. ин-т экспертов. СПб.: Изд-во Михайлова В. А.; Полиус, 1998. 639 с.
71. Ямбург Е. М. Школа для всех: Адаптивная модель: (теоретические основы и практическая реализация). М.: Новая школа, 1997. 352 с.
72. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика (на матеріалі вивчення хімії). Київ: Партнер, 1997. 208 с.
73. Fink E. Grundfragen der systematischen Pedagogik. Freiburg im Breisgau: Rombach, 1978. 256 p.
74. Joyce D. R. Models of teaching. M. Weil. Entlewed Cliffs, 1980. 304 p.
75. Weber G. The cult of indivsdualized instruction. Education Leadership. 1977. Vol. 34. № 5. P. 326–330.