

9.8 Підготовка майбутніх фахівців до професійного саморозвитку в інформаційно-освітньому середовищі університету

Соціальним замовленням сучасного суспільства затребувана особистість конкурентоспроможного фахівця, орієнтованого на безперервний саморозвиток і самовдосконалення. Тому важливою складовою освітнього процесу в закладах вищої освіти має бути забезпечення відповідного процесу підготовки майбутніх фахівців, формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Необхідно, щоб сучасний учитель теоретично й практично був здатний проаналізувати свої професійні можливості й на цій основі зміг сформувати програму власного подальшого професійного зростання на будь-якому етапі професійної діяльності.

У зв'язку з цим виникає необхідність в організації такої системи фахової підготовки майбутніх педагогів, яка б забезпечувала цілеспрямований процес формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку, що передбачає здатність постійно удосконалювати свої особистісні та професійні якості й виявляється у бажанні та спроможності постійно підвищувати рівень професійної майстерності.

З відомих зарубіжних досліджень, які присвячені проблемі саморозвитку особистості, варто назвати такі: A. Athan (Postpartum flourishing: Motherhood as opportunity for positive growth and self-development); L. Boyce (Propensity for self-development of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting leader self-development performance); A. Dachner (Self-guided development: A proactive approach to employee development); K. Deosthali (An empirical examination of self-development activities: Integrating social exchange and motivational lens); V. Lalande (Adult self-development during divorce: A qualitative inquiry); K. Langkamer (Development of a nomological net surrounding leader self-development); P. Li (Self-development toward freedom: Understanding self, identity, spirituality, and emancipatory interest); L. Mason (Sexual risk taking and constructivist self

development theory); B. McCollum (Self-development and the spontaneous expression of leadership behaviors); K. Orvis (Supervisory performance feedback as a catalyst for high-quality employee self-development); R. Reichard (Leader self-development intervention study: The impact of self-discrepancy and feedback); K. Soehnlein (The relationship of job insecurity, career planning, self-efficacy, goal orientation and the self-development of survivors of a downsizing corporation); E. Sutcliffe (In search of a real self: Self-expression and self-development: A descriptive case study); Q. Xu (A predictive model of employee self development: The effects of individual and contextual variables); C. Yang (It makes me feel good: A longitudinal, mixed-methods study on college freshmen's facebook self-presentation and self development). Однак, необхідно зазначити, що серед них немає досліджень, присвячених підготовці майбутніх педагогів до професійного саморозвитку.

Готовність до професійного саморозвитку не можна сформувати шляхом прямого педагогічного впливу, тому що ця здатність безпосередньо від викладача до студента не передається. Однак педагог може створити умови, що сприяють формуванню досліджуваної якості в майбутніх учителів.

Створення умов для саморозвитку та самореалізації індивіда є проблемою успішного розвитку конкретно-історичного суспільства. Тому в часі та в просторі саморозвиток особистості завжди був і є проблемою соціальною, а не тільки особистісною.

Науковці, які займаються проблемою саморозвитку особистості, професійного саморозвитку фахівців чи майбутніх фахівців також звертаються до педагогічних умов і чинників, що сприяють більшій ефективності цього процесу.

Проведений теоретичний аналіз проблеми професійного саморозвитку особистості дає змогу визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, що забезпечують актуалізацію потреби студентів у безперервному професійному саморозвитку та їхню готовність до роботи в цьому напрямку в умовах педагогічного вищого навчального закладу.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури уможливив виділення декількох організаційно-педагогічних умов, забезпечення яких сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. Це насамперед:

- формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі університету через налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами й викладачами;
- створення евристичних квазіпрофесійних ситуацій, які ініціюють потребу студентів у професійному саморозвитку;
- створення в студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для виявлення активності особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів;
- активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій;
- інтеграція навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і студентів у процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних задач для вдосконалення навичок професійного саморозвитку.

Дотримання названих організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку сприятиме формуванню ціннісного ядра особистості студентів, їхньому активному й діяльному самовдосконаленню та безперервному професійному саморозвитку.

Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі університету шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

Варто зазначити, що середовищний підхід у вихованні вважають інструментом опосередкованого управління процесом розвитку.

Система дій з середовищем повинна перетворювати його на засіб комплексного цілеспрямованого впливу на особистість вихованця. Середовище

формує особистість за своїм взірцем, розкриваючи ті чи інші можливості для розвитку особистості, зокрема і саморозвитку.

Середовище людини – це її природне та соціальне оточення, що здійснює на неї певні впливи. Перспективним, на наш погляд, є розгляд можливостей середовища, зокрема освітнього, у підготовці майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, адже, як відомо, виховує не лише або не стільки сам вихователь, скільки середовище, що організовується належним чином.

Під освітнім середовищем розуміють систему впливів й умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й просторово-предметному оточенні.

«Освітнє середовище» – це суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організована, керована, багатофункціональна, відкрита педагогічна система, в межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність; «створення освітнього середовища» – це спеціально організована професійно-педагогічна діяльність, що полягає в побудові й реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор взаємодії всіх учасників (суб'єктів) навчально-виховного процесу, спрямований на успішне досягнення мети цілісного розвитку особистості [349].

Підхід до освітнього середовища як до джерела розвитку особистості має давню освітню традицію, що бере свій початок ще в працях Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Й. Дістервега, К. Ушинського та інших основоположників класичної педагогіки. У цих роботах підкреслена важливість використання у вихованні самостійної здатності вчитися все життя, використовувати для цього можливості навколишнього світу й зовнішніх обставин. Питання впливу освітнього середовища на особистість були предметом розгляду в практиці неокласичної педагогіки, зокрема в прагматичній педагогіці Дж. Дьюї, вальдорфській педагогіці Р. Штайнера та ін. У роботах С. Дерябо, В. Панова та інших освітнє середовище постає як об'єкт впливу освітньої системи. Спільним для цих авторів є уявлення про наявність в

освітньому середовищі комплексу можливостей для розвитку, виділення та аналіз компонентного складу середовища, теоретичне обґрунтування можливості типологізації освітніх середовищ [348].

Спираючись на дослідження А. Леонтьєва, О. Романовський, М. Канівець стверджують, що орієнтованість освітнього процесу університету на професійно-особистісний саморозвиток студента передбачає створення такого розвивального середовища, яке сприяло б тому, що студент сам більш усвідомлено й цілеспрямовано опановував методологію й технологію самопізнання, самоврядування, самовдосконалення та самореалізації. Для того щоб охарактеризувати освітнє середовище університету як середовище особистісного та професійного розвитку і саморозвитку, найбільш адекватними є якісні показники. Такими є наступні властивості середовища: зверненість до людини, тобто, володіючи певною пластичністю і відкритістю, освітнє середовище університету спрямоване на створення умов для досягнення основної стратегічної мети – гармонізації впливу на особистість, що досягається через освоєння та впровадження в навчання концепції й технологій особистісно-орієнтованої освіти, баланс між постійністю освітнього середовища та її динамічністю (здатністю перетворюватися); випереджальний характер перетворення середовища, представлення університетським середовищем максимальних можливостей для занурення студента у сферу професійної діяльності; участь суб'єктів освітнього процесу (викладачів і студентів) у розвитку освітнього середовища, яке є доброзичливим і комфортним для навчання [355, с. 196].

Людина розвивається не тільки за закладеною в неї спадковою програмою і під впливом навколишнього середовища, але й залежно від набутого досвіду, якостей, здібностей, які формуються протягом дорослішання й навчання. Тому стає все більш актуальною потреба в такій гуманістичній освіті, яка в сензитивні періоди особистісного розвитку активізує механізми самопізнавальної та саморегулятивної діяльності особистості.

Для наукового аналізу такої складної й багатовимірної соціальної реальності, як освітнє середовище, В. Ясвіним [357] використана векторна, тобто логіко-математична модель і метод знакового функціонального моделювання.

Передбачається, що модель віддзеркалює основні характеристики досліджуваної реальності, неминуче вносячи в образ цієї реальності ряд допустимих спрощень. Навіть найкраща модель практично може замінити прототип лише в якій-небудь одній його функції чи властивості. Розроблена науковцем методика векторного моделювання освітнього середовища передбачає побудову системи координат, що складається з двох осей: вісь «свобода-залежність» і вісь «активність – пасивність».

«Активність» – це наявність таких властивостей як ініціативність, прагнення до чого-небудь, наполегливість у цьому прагненні, боротьба особистості за свої інтереси, відстоювання цих інтересів тощо; відповідно, «пасивність» – це відсутність цих властивостей, іншими словами, полюс «пасивності» на такій шкалі можна трактувати як «нульова активність»; «Свобода» пов'язується з незалежністю суджень і вчинків, свободою вибору, самостійністю, внутрішнім локусом контролю тощо; нарешті, «залежність» трактуємо як пристосуванство, рефлексорність поведінки, пов'язуючи із зовнішнім локусом контролю тощо.

За підсумками діагностики в системі координат будуємо відповідний вектор, що дає змогу типологізувати та характеризувати освітнє середовище, що може бути віднесене до одного з чотирьох базових типів: «догматичне освітнє середовище», що сприяє розвитку пасивності й залежності особистості («догматичне виховне середовище» за Я. Корчаком); «кар'єрне освітнє середовище», що сприяє розвитку активності, але й залежності особистості («середовище зовнішнього лиску і кар'єри» за Я. Корчаком); «безтурботне освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку й зумовлює формування пасивності особистості («середовище безтурботного споживання» за Я. Корчаком); нарешті, «творче освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку активної особистості («ідейне виховне середовище» за Я. Корчаком).

Поняття розвивального середовища лежить в основі особистісно-орієнтованої системи освіти, спрямованої на формування й розвиток особистості в навчальному процесі. Особистість у таких системах вивчають як активний компонент середовища, а середовище є вже не стільки оточенням, скільки стає джерелом розвитку.

Проведений В. Ясвіним [357] за допомогою методики векторного моделювання освітніх середовищ історико-педагогічний аналіз дає змогу констатувати, що цілям розвивального навчання найбільше підходить освітнє середовище творчого типу, яке забезпечує комплекс можливостей для розвитку особистісної свободи й активності особистості. Погоджуємося з науковцем у тому, що бажане середовище можна спроектувати.

Варто враховувати такі стимули професійного саморозвитку майбутніх педагогів: стимули самопізнання: усвідомлення особистої значущості безперервного професійного саморозвитку; усвідомлення необхідності підвищення відповідальності перед самим собою; усвідомлення проблем професійного саморозвитку; стимули самовизначення: інтерес до майбутньої професійної діяльності; інтерес до професійного саморозвитку; стимули самоуправління: здатність до об'єктивної самооцінки; здатність до самостійного оволодіння новим; здатність до використання можливостей; стимули самореалізації: високий рівень фахових, психолого-педагогічних та спеціальних знань; стимули самовдосконалення: високі результати в навчальній і квазіпрофесійній діяльності; соціальне визнання; оволодіння ефективними методами професійного саморозвитку. Однак, викладачам варто завжди пам'ятати про те, що для успішного розвитку мотивації будь-яке зовнішнє стимулювання студента потрібно поєднувати з активним процесом самомотивації.

Становлення суб'єктності відбувається тільки через саморозвиток. Проте суб'єктність можна трактувати як інтегратор здатності людини до усвідомленого та керованого саморозвитку. Суб'єктність передбачає позицію творця власного життєвого шляху, ініціює всі види людської активності й сприяє її

результативності. Суб'єктність не є вродженою характеристикою людини й не властива лише видатним особистостям. Суб'єктні якості може розвинути в кожна людина. Останнє твердження стало відправною точкою при розгляді можливості формування суб'єкта саморозвитку.

Так, для забезпечення мотивації професійного саморозвитку ми намагалися до змісту навчального матеріалу вводити інформацію, яка має значення для професійного саморозвитку студента; нарощувати зміст і новизну навчального матеріалу; надавати студентам необхідну свободу (умови) для виявлення своїх можливостей; творчо ставитися до навчального предмета, бути компетентними у своїй справі; систематично діагностувати реальні мотиви професійного саморозвитку студентів; підтримувати пізнавальний інтерес студентів до всього, що пов'язане з їхнім професійним саморозвитком.

Створення (аналіз) евристичних квазіпрофесійних ситуацій, які ініціюють потребу студентів у професійному саморозвитку.

Вважаємо важливим активізувати потребу майбутніх педагогів у професійному саморозвитку, тому, що саме в потребах і мотивах людини здебільшого міститься джерело її цілеспрямованої активності, поведінки та діяльності, незалежно від того, на досягнення якої мети спрямована ця активність. І наявність потреби в безперервному професійному саморозвитку відповідно призведе до активності студентів у цьому напрямку.

Потребу саморозвитку особистості можна визначити як таке ставлення індивіда до самого себе, при якому формується готовність до перетворення власної життєдіяльності загалом або частково за допомогою і в умовах пошуку максимально можливого майбутнього стану. Потреба саморозвитку виникає в той момент, коли індивід усвідомлює не тільки власний етап розвитку, а й визначає зону потенційного розширення потреб, благ і можливостей. З огляду на те, що задатки та схильність індивіда впливають на вибір діяльності, то можна припускати, що потреба саморозвитку буде переважно формуватися в тих сферах діяльності, які індивід виокремлює чи здатний підтримувати як провідні. Саме

до цієї сфери належить професійна, а в період навчання в університеті квазіпрофесійна діяльність.

Вважаємо, що евристичні ситуації, розв'язання яких ініціює потребу студентів у професійному саморозвитку, можна створити шляхом цілеспрямованого й систематичного використання педагогічних задач (евристичних ситуацій) у процесі вдосконалення навичок професійного саморозвитку.

Евристичні ситуації, запропоновані студентам для розв'язання, дають змогу усвідомити власне незнання (коли вони відчували утруднення в їхньому розв'язанні) й сприяли виникненню потреби отримати відповідні знання, уміння й навички.

Евристична ситуація – це ситуація освітньої напруженості, яка виникає спонтанно або організовується вчителем. У такому разі ми використовували спеціально організовані ситуації або ситуації з книг чи кінофільмів.

Евристична ситуація допускає відкрите, незакінчене розв'язання головної проблеми, що стимулює майбутніх педагогів до пошуку можливостей різних варіантів її розв'язання. Найбільш продуктивною для майбутнього педагога в евристичному аспекті є така педагогічна ситуація, у якій проблема, яку вирішують, є для нього не навчальною, а реальною, котру йому доводиться вирішувати нарівні з учнями. Такі ситуації часто виникали, і студенти їх розв'язували під час педагогічної практики в школі. Результати такого навчання є найбільш продуктивними та відповідають суті евристики.

Мета евристичного навчання полягає в тому, щоби дати учням можливість творити знання, створювати освітню продукцію з усіх навчальних предметів, навчити їх самостійно вирішувати проблеми, які водночас виникають.

Процес розв'язування педагогічних задач має такі етапи: аналіз ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків; усвідомлення проблеми і формулювання задачі; розроблення проекту рішення; практична реалізація запланованого рішення; аналіз результату.

Пропоновані нами педагогічні ситуації розв'язували за таким алгоритмом:

- прочитати ситуацію й з'ясувати, у чому полягає проблема;
- запропонувати власну, педагогічно доцільну модель поведінки вчителя, спрямованої на розв'язання проблеми;
- познайомитися із запропонованими варіантами розв'язання ситуації та спрогнозувати результати кожного із варіантів;
- неприпустимі, з погляду студента, варіанти позначити знаком мінус; пояснити, чому саме вони є неприйнятними;
- припустимі варіанти позначити знаком плюс; з позитивних варіантів обрати найкращий й обґрунтувати свій вибір;
- запропонувати власний варіант розв'язання ситуації.

Отже, розв'язання студентами запропонованих педагогічних ситуацій мало такі елементи: мотивація діяльності; постановка проблеми; розв'язування проблеми; демонстрація результатів; їхнє порівняння з аналогами (чи з запропонованими варіантами з підручника); рефлексія результатів.

Іншим варіантом ситуацій було демонстрування студентам фрагментів з документальних та художніх кінофільмів про школу та шкільне життя.

Багато відеоситуацій мають не лише пізнавальний, а й виховний потенціал, демонструючи позитивного вчителя, професіонала своєї справи. Так, зокрема, демонструючи першу зустріч тренера з баскетболу зі своїми вихованцями (з художнього фільму «Тренер Картер»), який володіє високим рівнем педагогічних здібностей, внутрішньою культурою та почуттям доречного гумору, студентам пропонуємо оцінити його особистість як тренера і педагога за таким алгоритмом: професійний рівень; рівень внутрішньої культури; наявність педагогічного такту; наявність власної позиції; поєднання поваги до дітей з розумною вимогливістю; наявність педагогічних здібностей педагога, які виявляються у відеоситуації; оцінка стилю спілкування та його виховний потенціал; оцінка вербальної та невербальної поведінки вчителя (техніка мовлення, мімічна й пантомімічна виразність, емоційність, наявність почуття міри); підхід до виконання своїх обов'язків (формальний, неформальний). Варто

зазначити, що не всі студенти спочатку могли справитися з таким завданням. Утруднення зумовило прохання назвати принципи виховання, які було дотримано а які порушено тощо. Це спонукало студентів замислитися над недостатністю своїх знань чи умінь їх застосовувати, про що вони відзначали в індивідуальних бесідах.

Варто зазначити, що стосовно відеофрагментів доречно використовувати хмарні технології, зокрема для: створення, редагування відео; створення відео через додавання до презентації звуку; додавання до відео тестових завдань; додавання до відео коментарів; створення анімованого відео тощо.

Віддзеркалюючи живий навчально-виховний процес, відеоситуації виявляють уміння майбутнього педагога застосовувати набуті теоретичні знання у практичній діяльності. Аналіз тих педагогічних явищ, які демонструють на екрані, здійснюється поетапно за такою логікою: спочатку студент визначає проблему, відображену в ситуації; актуалізує теоретичні знання, необхідні для розв'язання проблеми; пропонує шляхи розв'язання проблеми або оцінює й обґрунтовує педагогічну доцільність чи недоцільність того способу, який наявний при розв'язанні ситуації. Для зручності аналізу відеоситуації студентам дають деякі алгоритми, які відображають різні аспекти навчально-виховної діяльності педагога, а саме: забезпечення контакту з вихованцями та попередження конфліктних ситуацій; специфіку виховної роботи з важковиховуваними; ситуації першого знайомства; ситуації, що передбачають застосування прийомів виховної взаємодії тощо. Такий підхід спрямований на виявлення в майбутніх педагогів такого важливого компоненту змісту освіти, як досвід творчої діяльності .

З вищеназваною організаційно-педагогічною умовою тісно пов'язана ще одна – *інтеграція навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і студентів у процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних задач для вдосконалення навичок професійного саморозвитку.*

Для активізації рефлексивної діяльності студентів викладачеві доцільно аргументовано мотивувати її потребу і формувати образ перспективного

професійного майбутнього. У такому разі рефлексію студенти освоюють як певний механізм професійного саморозвитку та кар'єрного зростання. Значення рефлексії студенти бачать у тому, що вона допомагає виявити самоцінність, утвердитися в професійному співтоваристві, розкриває нові можливості самореалізації, сприяє формуванню готовності до професійного саморозвитку.

Інтеграція рефлексивної діяльності в різних видах навчально-пізнавальної та самостійної діяльності забезпечує розвиток самооцінок, самоствердження, креативного типу мислення, усвідомлення цінностей майбутньої професії, потреби в професійному саморозвитку.

Без свідомого, цілеспрямованого самоосмислення життєдіяльності, яке називають рефлексією, саморозвиток особистості є неможливим. Ніхто зовні не може «запустити» механізми саморозвитку особистості – лише вона сама, через власну свідомість. Основною діяльністю в освітньому просторі саморозвитку особистості є рефлексивна, оскільки саме вона забезпечує формування свідомості всіх учасників взаємодії – викладачів і студентів.

Саме тому вважаємо, що в процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних задач для вдосконалення навичок професійного саморозвитку важливою є інтеграція навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і студентів.

Створення й аналіз евристичних квазіпрофесійних ситуацій сприяє розвитку потреби студентів у професійному саморозвитку, а інтеграція навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і студентів у процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних задач для вдосконалення навичок професійного саморозвитку сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Створення в студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для виявлення активності особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів.

Як відомо, на формування готовності до професійного саморозвитку особистості впливають внутрішні фактори (потреби, мотиви, інтереси,

установки) та зовнішні (впливи середовища та цілеспрямоване виховання). Безперечно, усі зовнішні фактори сприяють саморозвитку особистості лише за умови взаємодії з внутрішніми механізмами її власної активності в роботі над собою, а саме з потребами, мотивами, інтересами, переконаннями тощо й здійснюють на них позитивний вплив.

Але науковці стверджують, що для сприяння процесам професійного саморозвитку особистості важливо створювати мікро- та макросоціальні умови для вияву її творчої активності в саморозвитку, адже саме активна позиція студента щодо своєї особистості, своєї майбутньої професійної діяльності є важливим мобілізаційним чинником для професійного саморозвитку.

Велике значення для формування готовності майбутнього педагога до професійного саморозвитку має створення творчої атмосфери на заняттях, визнання за студентом право вільно творити себе, виходячи з власних потреб, здібностей і можливостей.

Погоджуємося з В. Мараловим у тому, що загальними принципами створення сприятливих умов для ефективного професійного саморозвитку є такі: свободи; створення ненасильницького розвивального середовища; особистісного підходу. Свобода всіх учасників освітнього процесу полягає в можливості вибору індивідуальних шляхів свого розвитку й особистісного зростання. Там, де потребу в свободі блокують, важко говорити про саморозвиток і про те, що в учасників виникає потреба в самовихованні. Зрозуміло, свободу тут трактуємо не як вседозволеність або можливість не вчити і не вчитися, а як об'єктивно усвідомлену потребу робити вибір, досягаючи мети. Принцип створення ненасильницького розвивального середовища. Принцип свободи не може реалізуватися, якщо взаємодія між усіма суб'єктами педагогічного процесу пронизана примусом. Це стає можливим тільки тоді, коли весь колектив – це гармонія індивідуальностей, де зняті страх, тривожність, відчуття ущербності та неповноцінності, а саме взаємодія будується на основі довіри, прийняття, самостійності й терпимості один до одного. Якщо цього принципу дотримуються, то створюється сприятлива атмосфера для вільного

самовиявлення та саморозвитку, а самовиховання приймаємо як дієвий засіб самовдосконалення. Принцип особистісного підходу до всіх учасників освітнього процесу. Він означає визнання за кожним учасником освітнього процесу того простого факту, що кожен є суб'єктом своєї власної діяльності; особистісний підхід означає визнання за кожним права бути неповторною індивідуальністю, мати свої погляди, потреби, прагнення та інтереси, відмінні від інших, тобто, іншими словами, власний суб'єктний досвід, який накладає значний відбиток на все, що людина сприймає, що вона робить, які завдання в певний момент вирішує [354].

Для виявлення активності особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів ми використовували такі технології: діалогічні форми й методи освіти та виховання (групові дискусії, аналіз соціально-професійних ситуацій, діалогічні лекції); активні та евристичні методи (мозковий штурм, синектика, інверсія, емпатія тощо); ігрові технології (дидактичні, ділові, рольові ігри); тренінгові технології (тренінг рефлексивності, професійно-поведінковий тренінг тощо), інтегративні особистісно орієнтовані технології (діагностувальні семінари-тренінги, проектування сценаріїв професійного зростання, віртуальна реструктуризація соціально-професійного життя), організація освітнього середовища, моніторинг професійного саморозвитку, прийоми проблемного викладу, парадоксальних трактувань, «незакінченого знання», «ситуації успіху» тощо. Вони спрямовані на постійне збагачення досвіду творчості, формування механізмів самопізнання, самоорганізації та самореалізації особистості, сприяють розкриттю особистісного потенціалу студентів [353, с. 36–37] та, як ми вважаємо, сприяють виявленню активності особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів і формуванню їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Звісно, важливим є прагнення до професійного саморозвитку самих педагогів. Педагог, який реалізує себе, викладається на заняттях та інших заходах, стає зразком для наслідування в організації студентами власного професійного саморозвитку. Викладач стає прикладом того, як можна постійно

вдосконалюватися самому, набувати таких якостей, знань та вмінь, яких у нього раніше не було.

Педагог водночас повинен не стільки передавати знання чи контролювати успішність студентів, як допомагати студентам діагностувати й прогнозувати свій саморозвиток, бути фасилітатором їхнього професійного саморозвитку.

Активізація самотійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Метатренди [347] останнього десятиліття показують, що світ праці стає все більш глобальним, люди хочуть працювати, вчитися, спілкуватися і грати, коли й де вони бажають, Інтернет стає глобальною мережею мобільного зв'язку, хмарні технології полегшують швидке зростання он-лайн відео та мультимедіа. Світ стає відкритим – поширюються відкритий контент, відкриті дані, відкриті ресурси, відкриті он-лайн курси [356, с. 19].

Для формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку важливо активізувати їхню самотійну навчально-пізнавальну діяльність. Вважаємо, що значні потенційні можливості щодо цього мають сучасні інформаційно-комунікаційні технології.

Зокрема, варто використовувати такі види: технологія опрацювання даних – для розв'язання гарно структурованих задач із метою автоматизації деяких рутинних постійно повторюваних операцій; технологія автоматизації офісу – для автоматизації й телекомунікаційної підтримки роботи фахівця (використовують такі комп'ютерні технології, як текстові редактори, електронні таблиці, бази даних, графічні редактори, управлінські програми й сучасні комп'ютерні телекомунікації); технологія керування – для розв'язання менш структурованих задач, пов'язаних з оцінюванням стану об'єкта, виявлення причин зміни стану досліджуваного об'єкта й аналізу можливих рішень і дій; технологія підтримки прийняття рішень – для створення інформаційної підтримки в процесі розв'язування творчих завдань; технологія експертних систем – для імітації на базі штучного інтелекту роботи експерта в спеціальній предметній галузі [351, с. 58].

У роботі зі студентами активно використовували мережу Інтернет: електронну пошту, електронні підручники, словники, довідники, енциклопедії, телеконференції, блоги, чати тощо.

Педагогічні можливості дистанційного навчання реалізовували за допомогою таких засобів телекомунікацій: електронна пошта (E-mail); веб-форуми; тематичні розсилки, електронні журнали, конференції Usenet; Chat; відеоконференції; ICQ; WWW (навігація мережею Інтернет); активні канали для підписання на веб-сайти; веб-сервіс: веб-конференції, дошки оголошень, реєстраційні форми, тести тощо; мобільний Internet та ін.

Заохочували використання студентами хмарних технологій, які дають змогу віддалено використовувати засоби обробки й зберігання даних. Останні зберігаються на сервері хмарного сервісу і є доступними з будь-якого місця за наявності Інтернету та комп'ютерного засобу. Найбільш поширеними у використанні є хмарні сервіси: хмарна платформа Microsoft Live@edu (до сервісів даної платформи відносять : електронну пошту, віртуальну дошку, створення та підтримку веб-сайтів, створення та редагування документів Word, Exel, Power Point) та хмарна платформа Google Apps Education Edition (електронна пошта Gmail, календар Google, диск Google-сховище для зберігання власних файлів, Google Docs – сервіс для створення документів, таблиць, презентацій, сайти Google – дає змогу створювати сайти за допомогою вбудованих шаблонів) [352].

Варто зазначити, що Google сервіси мають такі переваги: безкоштовність; один акаунт – всі сервіси; знайомий інтерфейс; хмарне зберігання інформації; мінімальні вимоги для доступу; сумісне створення документів; історія всіх змін; розмежування прав на доступ; підтримка та розвиток; спільнота користувачів.

Велике значення у використанні інформаційно-комунікаційних технологій має інформаційно-освітнє середовище, створене в університеті. Організація інформаційно-освітнього середовища дає змогу викладачам більш ефективно упроваджувати інформаційно-комунікаційні технології і ресурси мережі Інтернет на різних етапах традиційної системи навчання, створювати Інтернет-заняття, інтегровані заняття, розробляти й використовувати власне програмне

забезпечення та цифрові освітні ресурси, використовувати медіатеки та ін. Для студентів таке середовище дає змогу: використовувати Інтернет-технології в організації додаткової освіти; використовувати комп'ютерні технології для підготовки до занять; застосовувати тренувальні тестування; брати участь в Інтернет конкурсах й олімпіадах; обговорювати актуальні проблеми на форумі, в Skype, на сайті навчального закладу; інтелектуально й психологічно готуватися до подальшого продовження освіти; навчитися працювати з інформацією, представленою в різних формах, відбирати та систематизовувати науковий матеріал, створювати повідомлення, доповіді на задану тему тощо [350].

Перевагою таких форм роботи є двосторонній зв'язок, що здійснювався за допомогою електронної пошти, Skype, блогу. Зазначимо, що за допомогою ресурсів Інтернет викладачі мали можливість оперативного консультування студентів, студенти могли оперативно звертатися до викладача за консультацією з будь-якої проблеми й своєчасно одержати відповідь. Такі дистанційні консультації викладачів сприяли реалізації індивідуального підходу до кожного студента.

Отже, активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій є системою взаємодії студента та навчального матеріалу засобами інформаційно-комунікаційних технологій, яка, за умови її раціональної організації викладачем, забезпечує якісне засвоєння матеріалу, сприяє формуванню самостійного мислення, дій та ставлення до запропонованого завдання, результатом яких є активне оволодіння новими або активізація уже відомих знань, розвиток нових умінь і навичок, що позитивно впливає на формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Дотримання названих організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до безперервного професійного саморозвитку сприятиме формуванню ціннісного ядра особистості студентів, їхньому активному й діяльному самовдосконаленню та безперервному професійному саморозвитку.