

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА

**МАКАРОВА Г. Г.**

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ  
ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАУКОВОЇ  
БІБЛІОТЕКИ**

**Монографія**

Чернігів – 2016

УДК 37.091.12.011.3-51:027.021(0435)

ББК Ч 489.518.4 + Ч 73

М 15

Рекомендовано до друку вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка  
(протокол № 6 від 30 грудня 2015 року)

**Рецензенти:**

**Савенкова Л. В.** кандидат педагогічних наук, доцент, директор наукової бібліотеки Київського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

**Торубара О. М.** доктор педагогічних наук, професор, декан технологічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

**Макарова Г. Г.**

М 15

Професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки : монографія / Г. Г. Макарова. – Чернігів : Десна Поліграф, 2015. – 227 с.

ISBN

У монографії здійснено науковий аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища, розкрито сутність, зміст і структуру їх професійного розвитку.

Окремо висвітлено ефективне використання можливостей інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки як одного з вагомих чинників професійного розвитку майбутніх учителів .

Видання призначене науково-педагогічним працівникам, студентам, бібліотечним фахівцям.

УДК 37.091.12.011.3-51:027.021(0435)

ББК Ч489.518.4 + Ч73

Макарова Г. Г., 2016

ISBN

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ .....</b>	<b>4</b>
<b>ПЕРЕДМОВА .....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Проблема і стан професійного розвитку майбутніх учителів у педагогічній теорії та практиці.....	8
1.2. Сутність, зміст і структура професійного розвитку майбутнього учителя.....	32
Висновки до першого розділу .....	63
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАУКОВОЇ БІБЛІОТЕКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ</b>	
2.1. Методика дослідження проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.....	65
2.2. Педагогічні умови та модель професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ.....	72
2.3. Методика професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ .....	92
2.4. Критерії та рівні професійного розвитку майбутніх учителів .....	116
Висновки до другого розділу.....	127
<b>РОЗДІЛ 3. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАУКОВОЇ БІБЛІОТЕКИ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ</b>	
3.1. Діагностика стану формування професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.....	131
3.2. Підходи до формування системи професійного розвитку майбутніх вчителів.....	145
Висновки до третього розділу .....	162
<b>ПІСЛЯМОВА.....</b>	<b>165</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>168</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>196</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

CD/DVD-ROM – різновиди дисків, на яких записують різні види даних в електронному форматі.

EBSCO – найбільша у світі база англomовних зарубіжних наукових видань, яка доступна через Інтернет або на електронних носіях.

ББК – бібліотечно-бібліографічна класифікація.

БД – база даних.

ВДО – віртуальне довідкове обслуговування.

ВДС – віртуальна довідкова служба.

ВНЗ – вищий навчальний заклад.

ЕГ – експериментальна група.

ЕДД – служба електронної доставки документів.

ЕК – електронний каталог.

ІОС – інформаційно-освітнє середовище.

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології.

КГ – контрольна група.

КМУ – Кабінет Міністрів України.

КОС – методика оцінювання комунікативних і організаторських здібностей.

МБА – міжбібліотечний абонемент.

МОН – Міністерство освіти і науки України.

НДР – науково-дослідна робота.

ПВС – професорсько-викладацький склад.

СРС – самостійна робота студентів.

УДК – універсальна десяткова класифікація

ЦНТЕІ – центр науково-технічної та економічної інформації.

ЧНПУ – Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка.

## ПЕРЕДМОВА

Одним із пріоритетних напрямів вищої педагогічної освіти на сучасному етапі визначено професійну підготовку майбутніх учителів, здатних самостійно продукувати нові знання, креативно мислити, готових до інноваційної творчої педагогічної діяльності. У зв'язку з цим актуалізується пошук ефективних форм і методик професійного розвитку майбутніх учителів у педагогічних вищих навчальних закладах (ВНЗ). Істотні можливості у вирішенні цих завдань мають наукові бібліотеки педагогічних ВНЗ, їх інформаційно-освітнє середовище. Вдосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки є важливою умовою розвитку в майбутніх учителів загальноосвітніх і професійних навчальних закладів професійного розвитку.

Прискорення глобальних змін ставить суспільство на новий щабель цивілізаційного розвитку. Технологічне зростання призводить до науково-технічного прогресу, викликає загострення соціально-економічних та політичних проблем у суспільстві, критичну напруженість протиріч між людством та навколишнім природним середовищем. Необхідність пошуку раціональних способів подальшого розвитку цивілізації спонукає вчених до оцінювання наслідків процесів, що відбуваються. В якості моделі вченими запропонована концепція сталого розвитку суспільства, яка пов'язує соціальний прогрес з інформаційно-освітнім середовищем та професійним розвитком студентів.

У рамках особистісно-зорієнтованої парадигми метою педагогічної освіти стає професійно-особистісний розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця. Це викликано тим, що вчитель є активним суб'єктом навчально-виховного процесу, що реалізує в педагогічній професії свій спосіб життєдіяльності, виробляє власну стратегію професійно-педагогічного мислення, поведінки та діяльності. Тому одним з головних завдань системи освіти є створення умов, необхідних для розвитку в майбутнього вчителя необхідних можливостей застосування педагогічних функцій, зокрема, виховної.

Найбільш ефективно реалізувати завдання професійного розвитку майбутнього педагога можливо з урахуванням системного підходу. Зокрема, через удосконалення системи професійного розвитку майбутніх вчителів засобами наукової бібліотеки [169].

Проблема професійного розвитку майбутніх учителів завжди привертала увагу науковців.

Водночас, досягнення бажаного результату гальмується відсутністю науково обґрунтованої системи узгодження цілей і змісту теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів на засадах дослідництва, низьким рівнем їхньої готовності користуватися інформаційними ресурсами наукової бібліотеки. Така ситуація призводить до браку вмій орієнтуватися в електронній бібліотеці, здійснювати пошук і відбір необхідної навчальної інформації, користуватися електронними каталогами і картотеками.

Зазначене ускладнюється низкою *суперечностей*, що потребують розв'язання, а саме, між:

- сучасними потребами суспільства та держави у професійно компетентних педагогах – і недостатнім рівнем їхньої підготовленості до професійного розвитку;

- наявними інформаційно-освітніми можливостями наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ щодо професійного розвитку майбутніх учителів – і низькою результативністю науково-методичного забезпечення цього процесу;

- сучасними досягненнями інформаційно-бібліотечних технологій – і недостатнім їх застосуванням у професійному розвитку майбутніх учителів.

Розв'язання означених суперечностей потребує розроблення і впровадження нових підходів до професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, що ґрунтуються на досягненнях вітчизняної та зарубіжної теорії і практики.

Водночас, поза увагою вчених залишилася проблема професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, що й зумовлює актуальність теми монографії.

Головне завдання монографії полягає у з'ясуванні стану розробленості проблеми професійного розвитку майбутніх учителів, обґрунтуванні моделі професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ; визначенні педагогічних умов професійного розвитку майбутніх учителів засобами інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ; розробленні та експериментальній перевірці методики професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ, що складається з комплексу традиційних, активних та інтерактивних форм і методів навчання й уможливорює активізацію педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу в тріаді "студент – викладач – бібліотекар".

Монографія складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

## РОЗДІЛ 1.

### ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

#### **1.1. Проблема і стан професійного розвитку майбутніх учителів у педагогічній теорії та практиці**

Сучасні соціально-економічні умови інноваційних перетворень, розробки та впровадження державних стандартів в освітній процес потребують упровадження відповідних педагогічних технологій, формування нових соціальних відносин, за яких створюватимуться максимально сприятливі умови творчого розвитку вчителя.

Важливим фактором, що визначає особливості сучасної системи освіти, є те, що саме життя потребує від педагога пошуку оптимальних способів адаптації до динамічного середовища і сам він стає активним суб'єктом його перетворення. У цьому полягає певна своєрідність освітньої системи і одне з протиріч педагогіки вищої школи та педагогічної освіти, зокрема, між назрілою необхідністю позитивних змін у підготовці вчителів і неможливістю здійснити це без змін засад навчально-виховного процесу, переходу його від передавання знань до формування професійно компетентного фахівця. Сутність компетентності майбутнього вчителя полягає в його готовності до самостійного творчого пошуку і впровадження ефективних педагогічних технологій, заснованих на принципах гуманізації і гуманітаризації, орієнтації на загальнолюдські цінності, пріоритетності особистості учня, створення умов для розвитку і саморозвитку, самовизначення й самореалізації як себе, так і учнівської молоді [283].

Актуальність даної проблеми відзначалася у філософських та психолого-педагогічних дослідженнях західних і вітчизняних вчених ще від середини ХХ століття, однак до сьогодення не створена цілісна психолого-педагогічна концепція розвитку особистості, яка б ураховувала нові закономірності



розвитку і модернізації національних освітніх систем, появу якісно інших вимог і способів професійної підготовки фахівців освітньої галузі, зокрема професійного розвитку майбутніх учителів.

Проблеми особистісного та професійного розвитку в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів були й залишаються об'єктом уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників (К. Абульханова-Славська [2], І. Бех [18], А. Деркач [198], І. Зязюн [85], Г. Костюк [113], І. Краснощок [117], Н. Кузьміна [120], В. Лозова [132], А. Маркова [158], М. Ніколаєва [172], О. Пехота [189], С. Сисоєва [216], М. Бодур [282] Р. Пілкінгтон [284] та ін.) Розвиток людини розглядається з різних позицій "як складної природної істоти (індивіда), як продукту суспільних відносин (особистості) і як суб'єкта діяльності, насамперед професійної" [24, с. 13].

Вивчення проблеми розвитку і професійного самовдосконалення вчителів у науковій літературі і на практиці (О. Абдулліна [1], С. Вершловський [35], Т. Воронова [44], М. Ніколаєва [172], Н. Косенко [110], М. Содатенко [223] та ін.) показало, що багатьох учителів характеризує недостатній рівень сформованості потреби в розвитку. Серед студентів педагогічних ВНЗ – майбутніх учителів, має місце нерозуміння того, що саме їхній професійний розвиток – це шлях до творчості, самовираження, становлення неповторного індивідуально-творчого стилю власної професійної діяльності. Такий стан справ пояснюється протиріччям між наявною системою підготовки вчителя, яка недостатньо орієнтована на формування у майбутнього педагога потреби в постійному професійному розвитку, і специфікою вчительської професії, у суті якої закладена необхідність "творення" себе і своїх вихованців, постійної творчої саморозвивальної освітньої діяльності.

Більш глибокий розгляд означеної проблеми потребував проведення пошукового експерименту, який би дав можливість підтвердити або спростувати припущення щодо недостатнього рівня професійного розвитку майбутніх учителів на сучасному етапі. Результати дослідження показали, що на даному етапі в умовах педагогічних ВНЗ, формування знань, умінь, навичок,

розвитку мотивів, професійно-вольових якостей, професійно-педагогічного мислення недостатньо для ефективного входження майбутнього педагога в професійну діяльність. Аналіз періодизацій професійного розвитку особистості довів, що на етапі професійного навчання основним новоутворенням повинна бути готовність до професійної педагогічної діяльності. Необхідними умовами досягнення студентом-педагогом готовності до професійної діяльності, на наш погляд, є успішне проходження етапів професійного навчання і засвоєння алгоритмів конструктивного виходу з криз.

Етап професійної підготовки педагога починається з моменту вступу до ВНЗ і відбувається протягом 5-6 років. Цей етап є складним за своєю структурою та багатофакторним процесом активної взаємодії студента-педагога й навчально-професійного середовища, метою якого є досягнення ними таких взаємовідношень, які забезпечували б професійний та особистісний розвиток майбутнього вчителя.

Цей етап охоплює декілька стадій – адаптації, інтенсифікації, ідентифікації. Визначаючи етапи, кризи та їх характеристику, ми спиралися на дослідження, яке проводилося протягом 2008-2013 рр. серед студентів Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Вибірка представлена 450 студентами денної і заочної форм навчання.

На етапі адаптації першокурсники пристосовуються до умов і змісту навчально-виховного процесу, засвоюють нову соціальну роль, налагоджують відносини один з одним і викладачами. У процесі навчально-професійної діяльності у ВНЗ виникає суперечність між досвідом навчальної роботи в школі та новими вимогами до навчання в навчальному закладі. Глибина цієї суперечності має індивідуальний характер і залежить як від внутрішньоособистісних чинників (мотивація вибору професії, установка на навчання, рівень особистісної активності тощо), так і від об'єктивних чинників, що визначають характер навчально-виховної діяльності (наприклад, "дух вузу", "спрямованість групи", особливості форм і методів навчання, навчальної практики тощо) [108].

Можливою формою прояву цієї суперечності є невідповідність уявлень особистості про себе як суб'єкта навчання ідеалові, створеному на основі нормативних вимог і логіки побудови навчального процесу в конкретному навчальному закладі, що сприяє виникненню кризи професійного вибору.

Про це свідчать і результати досліджень, завдяки яким визначались мотиви вибору професії педагога (див. додаток Д). Так, провідними мотивами є інтерес до обраного навчального предмета – 27,2%; бажання навчати цього предмету – 16,2%; слід зазначити, що серед них 19,2% дітей відмічають прагнення присвятити себе вихованню дітей; усвідомлення педагогічних здібностей – 6%; бажання мати вищу освіту – 13%; уявлення про суспільну важливість, престиж педагогічної професії – 12,2%; прагнення до матеріальної забезпеченості – 2,2%; так склалися обставини – 4%.

Мотиви, які є першочерговими факторами у виборі професії, упродовж навчання змінюються. Під час вибору професії, як видно з результатів дослідження, провідним мотивом є інтерес до обраного навчального предмета. Однак, ці мотиви не співвідносяться з педагогічним змістом навчання у ВНЗ, що призводить до неадаптованості, адже студент передбачає, що буде цікаво, і не усвідомлює, що необхідно оволодіти не тільки знаннями, уміннями і навичками, але й саморозвиватися, займатися формуванням професійної самосвідомості, удосконалювати або формувати професійно важливі якості.

Якби першокурсник усвідомлював, які знання, навички, уміння й професійно важливі якості необхідні для педагога, тоді б не виникала проблема формування мотивів професійної діяльності.

Також на рівень адаптованості впливає проінформованість та усвідомлення своєї майбутньої професії (див. додаток Д). Так, за результатами нашого дослідження більшість першокурсників не достатньо чітко усвідомлюють свою майбутню професію (62%), 23% не мають уявлення щодо майбутньої діяльності і лише 15% мають чітке уявлення щодо майбутньої діяльності.

Студенти не завжди обирають спеціальність з метою отримання фаху вчителя і оволодіння професією, іноді причинами такого вибору стають мотиви "відсутність математичних дисциплін", "необхідний диплом", "щоб взяли на роботу", "змусили батьки", "друзі пішли і я не гірше" тощо. Ці мотиви свідчать про нейтральне або негативне ставлення до обраної професії. Звісно, такі показники свідчать про неадаптованість до професійної діяльності.

Серед аспектів, що визначають оптимальний процес адаптації цих студентів, у якості основного можна виділити ставлення до навчання й обраної спеціальності. Оволодіння навичками навчання й перше ознайомлення із професією – найважливіші фактори в процесі адаптації. Тому зрозуміло, яким важливим є питання вибору професії. Правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації студентів молодших курсів. Адже якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні спрямованості особистості, адаптація буде не оптимальною.

Результати відповідей першокурсників дають змогу зробити висновок, що більша частина студентів молодших курсів задоволена своїм вибором (85%), 5% – не задоволені, 10% ще не визначилися і, таким чином, можна розраховувати на успішну їхню адаптацію у ВНЗ.

Перешкодами в навчанні майбутніх педагогів, що впливають на адаптованість, на думку студентів, є такі фактори: невміння планувати свій час, тобто відсутність самоорганізації (47%), лінь (32%), невміння працювати з літературою (10%), нецікава подача матеріалу викладачами (11%).

Професійна адаптація студента-педагога є двобічним процесом. З одного боку, процес і результат адаптації впливає на подальше формування його як фахівця, а з іншого – характер адаптаційного процесу значною мірою регулюється і направляється особистістю, залежно від особистісних особливостей, властивостей і професійних якостей студента. З одного боку, від успішності навчання залежить самопочуття студента-педагога, його впевненість у власних силах, рівень задоволеності навчанням, його статус серед викладачів та інших студентів, а отже – і мотивація до навчально-виховної

діяльності. З іншого боку, від того, як відбувається процес адаптації і яким є його результат – характер і рівень адаптованості – залежить фізіологічне й психологічне здоров'я майбутнього вчителя, а значить можливість ефективного навчання, готовності до професійної діяльності, а відповідно й успішність професійної освіти.

Проходження першого етапу й конструктивний вихід з кризи професійного вибору є важливим у процесі професійного розвитку вчителя, так як саме цей етап визначає важливість правильної орієнтації та професіоналізації для розвитку навчально-пізнавальної діяльності. Рання професіоналізація є стимулом розвитку пізнавальної мотивації і сприяє формуванню професійного інтересу, служить основою становлення професійно підготовленої творчої особистості. Професійний інтерес має велику спонукальну силу: він змушує студента активно прагнути до оволодіння знаннями, до пошуків способів і засобів самостійного здобування знань.

Як свідчать дослідження Т. Корень та Ж. Бекерс, педагогічним критерієм успішного проходження цієї стадії є адаптованість до навчально-професійного середовища, емоційна стійкість, низький рівень особистісної тривожності, особистісне самовизначення і вироблення нового стилю життєдіяльності, що сприяють самоосвіті, самоорганізації, мотивації до навчання, пізнавальній відкритості, готовності до нових знань [108, 281].

Про деструктивний вихід з кризи свідчать емоційна нестабільність, високий рівень особистісної тривожності, пізнавальна закритість, неготовність приймати знання, що призводить до дезадаптації майбутнього вчителя в навчально-професійному середовищі.

На другій стадії професійної підготовки – інтенсифікації, відбувається розвиток загальних і спеціальних здібностей студентів, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє становлення, самостійності. Провідною діяльністю стає науково-пізнавальна.

Саме на цій стадії спостерігається гостра незадоволеність професійною освітою і професійною підготовкою, що свідчить про кризу навчально-

професійних експектацій (розчарування). Як показало повторне опитування студентів (див. п.3. Додаток Д), у 70% вона виникає на третьому курсі. Це простежується у визначенні самими студентами динаміки ставлення до навчання у ВНЗ і безпосередньо до професії вчителя.

Змістом кризи навчально-професійних експектацій в студентському віці є також загострення суперечностей, що лежать в основі динаміки професійного розвитку. Це, зокрема, суперечність між потребою студента у професійному самовизначенні (парадигмальному, за спеціалізацію тощо) і відсутністю необхідних професійних знань, умінь та навичок для її задоволення. Так за результатами дослідження студентів третього курсу, можна констатувати, що 80% студентів не визначилися з напрямом своєї майбутньої діяльності.

Перехід від початкового етапу навчання у ВНЗ до наступного виявляється в суперечності між уявленнями колишнього старшокласника про ідеал професіонала і "розмитими", неповними, часто неадекватними уявленнями про формування себе як професіонала. Ця суперечність ефективно розв'язується шляхом створення адекватного образу "Я – як професіонал" за допомогою самопізнання, самоусвідомлення, і насамперед, за допомогою рефлексії.

У студентському середовищі існує також і об'єктивна суперечність між уявленнями особистості про обрану професію (освіта, умови і оплата праці тощо) та її реальною сутністю. Ступінь відмінностей залежить від того, наскільки адекватні ці дані. Така суперечність пов'язана зі специфікою юнацької життєвої і професійної перспективи, що базується на високому рівні домагань, безкомпромісності у виборі цілей, їх ідеалізації.

Про конструктивний вихід з кризи свідчать такі фактори: особистісний і інтелектуальний розвиток; соціальна ідентичність, оптимістична соціальна позиція, рефлексивність, критичність та гнучкість мислення, адекватний рівень самоповаги, позитивна внутрішня мотивація до навчально-професійної діяльності, самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного "Я". Усі ці новоутворення допомагають майбутньому вчителю

визначитися у педагогічній парадигмі, сприяють самопроектуванню, самоствердженню.

На завершальній стадії професійної підготовки – стадії ідентифікації – важливе значення набуває формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професійної діяльності педагога.

Професійна ідентичність є результатом процесів професійного самовизначення, що проявляється в усвідомленні себе представником певної професії й професійної спільноти [267].

Системоутворювальними компонентами профіідентичності є такі [165]:

- парадигмальне самовизначення в теоретичних концепціях;
- інструментальне самовизначення, яке передбачає вільне володіння методами;
- ситуативне самовизначення, яке відображає вподобання в роботі з певною категорією учнів і певним напрямом діяльності.

Педагогічним критерієм успішності проходження цієї стадії є ототожнення себе з майбутньою професією педагога, професійна ідентичність, професійне самовизначення, незалежність суджень, здатність до самопрезентації, адекватна самооцінка "Я", що свідчить про готовність педагога-студента до професійної діяльності. Оскільки готовність є складним, системним феноменом, то визначаємо, що для успішної професійної діяльності у студента-педагога повинні бути присутні усі компоненти: мотиваційний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням діяльності, мотивація професійної діяльності, мотивація до розвитку), змістовно-операційний (сукупність необхідних знань, умінь та навичок практичного розв'язання професійних завдань), рефлексивний (рефлексивність, рефлексивна підготовка, самопізнання, самопроектування, самоуправління), бо саме інтеграція цих компонентів обумовлює успішність майбутньої професійної діяльності та подальшого розвитку педагога.

Про деструктивне проходження стадії ідентифікації свідчить неузгодженість між "Я"-реальним і "Я"-ідеальним, суперечливе ставлення до

себе як до особистості та фахівця, нездатність розв'язати внутрішні суперечливості "Я" – образу, розвиток особистісних деструкцій.

Майбутньому педагогу необхідно вміло використовувати свою кризу (кризу навчально-професійного розвитку) і направляти її в конструктивне русло. На наш погляд, формування такого вміння є для студента-педагога невід'ємним і важливим результатом навчання у ВНЗ.

Навчання в педагогічному ВНЗ передбачає, що студент сам повинен приймати рішення щодо подолання або неподолання чергової кризи, а також щодо пошуку нових проблем, що супроводжується постановкою нових завдань.

Аналіз педагогічних особливостей професійного розвитку педагога дає можливість зробити висновок про те, що кожна стадія і криза має свою педагогічну специфіку. Фактори, що детермінують кризу, обумовлені логікою професійного розвитку вчителя. Перебудова структури суб'єкта діяльності, що відбувається в процесі переживання криз, визначає стратегію їхнього подолання. Таким чином, майбутній учитель, який знаходиться в ситуації кризи, потребує педагогічного супроводу у конструктивному виході з кризи.

З метою здійснення більш глибокого аналізу компонентів професійного розвитку було також проведено дослідження з виявлення загальноособистісної зрілості студентів та діагностики низки якостей особистості, які, на наш погляд, є значущими для професійного розвитку та виконання педагогічної діяльності.

Перший діагностичний зріз був спрямований на вивчення першокурсників "на вході", тобто тих, хто тільки вступив до педагогічного закладу. При цьому застосувалась методика співбесіди А. Деркача і А. Маркової [198, с. 126], щоб побачити студента в цілому, як особистість і суб'єкта професійного розвитку з його домінуючими якостями, типом спрямованості тощо. Під час індивідуальної бесіди ми вважали за необхідне діагностувати дві групи особистісних якостей, а саме:

– професійну мотивацію – мотивацію професійної діяльності та професійного навчання (мотиваційна сфера, як відомо, у випадку її



нерозвиненості компенсується з більш великими труднощами, ніж відсутність знань, умінь, навичок);

– професійні здібності – здібності до професійної діяльності й професійного навчання, а саме: вміння студента оцінювати свій професійний розвиток, розв'язувати професійні завдання, будувати професійне спілкування, планувати свій особистісний професійний розвиток.

На початку бесіди ми разом з психологом намагалися створити атмосферу довіри між студентом і експериментатором, схилити майбутнього вчителя до спілкування. Намагалися переконатись у тому, що він розуміє сутність запитань, які йому ставили. Під час аналізу й оцінювання відповідей особливу увагу приділяли якісному змістовному смислу відповідей студентів, наприклад, звертали увагу на активність студентів при самооцінюванні, визначені планів свого внутрішнього професійного росту, намагання не тільки відповідати на готові питання, але й вийти за межі цих запитань і окреслити свої особистісні проблеми професійного розвитку. Крім відповідей студента на запитання, експериментатор фіксував також його поведінку, ступінь управління своїм емоційним станом, мовою тощо.

Запитання індивідуальної бесіди "на вході" наведені в Додатку Б. Відповіді на них оцінювалися в умовних рівнях і балах: Б – бажаний, 50-47 балів; Д – допустимий, 46-42 бали; К – критичний, 41-31 бали; Н – неприйнятний, 30-20 балів.

З метою виявлення здібностей майбутніх учителів до самоорганізації була застосована модифікована методика Т. Шамової, [200, с. 37], де за допомогою анкетування кожний учасник експерименту міг визначити й оцінити особистісну педагогічну самоорганізацію та фактори, які заважають або стимулюють процес її оволодіння. У Додатку В наводимо запитання двох анкет, завдяки яким можна визначити особистісні здібності майбутнього вчителя до педагогічної самоорганізації та фактори, що заважають або стимулюють цей процес.

Обробка першої анкети давала змогу виявити три категорії майбутніх учителів згідно з їхньою здібністю до педагогічної самоорганізації, а саме: здібність майбутнього вчителя до активної самоорганізації; здібність до самоорганізації присутня, але залежить від умов, здібність до самоорганізації відсутня. Наведемо деякі відповіді на запитання першої анкети: "Я намагаюся вивчити себе"; "Я аналізую свої почуття і досвід"; "Я усвідомлюю той вплив, який спричиняють на мене люди"; "Я управляю своїм професійним розвитком і одержую позитивні результати";

Оцінювання вищеназваної здібності відбувалося завдяки застосуванню 5-бальної системи: 5 – якщо наведене твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше так, чим ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає. Якщо загальна сума балів відповідала результату 70-55 – це активний розвиток самоорганізації; 54-36 – самоорганізація залежить від умов; 35-17 – самоорганізація відсутня. Присутність здібності позначалася знаком (+), відсутність – знаком (-).

Друга анкета дала можливість виявити і ранжувати фактори, що стимулюють або перешкоджають самоорганізації майбутніх учителів. Оцінювання відбувалося також за п'ятибальною системою, за допомогою визначення середнього балу – 5 – так (перешкоджають або стимулюють); 4 – скоріше так, чим ні; 3 – і так і ні; 2 – скоріше ні.

Наступний діагностичний зріз проводився методом вільного самоопису. При цьому студентам першого курсу було запропоновано описати педагога-ідеала і ті професійно важливі якості, які вони вважають необхідними для вчителя-майстра. З цією метою досліджувані писали роботу на тему: "Яким повинен бути вчитель?", де студенти висвітлювали такі питання:

1. Кого Ви вважаєте за ідеал учителя, якого б Ви хотіли наслідувати?
2. Чому у своїй професійній діяльності Ви хотіли б наслідувати саме цей ідеал?
3. Якими професійно значущими якостями повинен володіти педагог-майстер?

Зміст самоописів піддавався як якісному, так і кількісному аналізу за допомогою контент-аналізу. Концептуальну основу останнього становив опис професіограми вчителя, що міститься в підручнику "Педагогіка" під редакцією С. Максим'юка [155, с. 192].

Наступний діагностичний зріз проводився за допомогою методики Ф. Фідлера [198, с. 192]. Вона базується на методі семантичної диференціації і дає змогу виявити в студентів низку особистісних якостей, важливих у майбутній професії вчителя: працелюбство, ініціативність, охайність, професійну грамотність, організованість, енергійність, відповідальність, здібність до роботи, доброзичливість, життєрадісність, широту кругозору, експресивність, наявність рефлексивної позиції. Основними вимірами самооцінки були ступінь адекватності, висота і міра її стійкості. Ми базувалися на тому, що адекватність є важливою і необхідною характеристикою самооцінки відповідно до якості особистості, що оцінює себе. Ступінь адекватності самооцінки порівнювалася з оцінкою оточуючих, до складу яких входили: експериментатор, заступник декана з виховної роботи, однокурсники. З метою проведення цього діагностичного зрізу студентам була запропонована шкала самооцінки, що містила сімнадцять особистісних ознак. Відповіді по кожному з пунктів оцінювалися зліва направо від 1 до 15 балів. Чим лівіше розміщувався знак \*, тим нижчим був бал, а отже, вищою позитивна самооцінка досліджуваного. При цьому оточуючі оцінювали студентів за тими ж критеріями. Ця процедура була необхідна для одержання адекватної самооцінки студентів.

У додатку В наводимо опитувальний бланк з метою виявлення особистісних якостей, важливих у майбутній професії вчителя.

Наступний діагностичний зріз проводився в два етапи. На першому етапі за допомогою методу компетентних суддів вивчались показники, що характеризували ставлення студентів до оволодіння знаннями, а саме: активність у навчанні; успішність навчання; самостійність; дисциплінованість. У складі компетентних суддів були викладачі психолого-педагогічних та

спеціальних дисциплін, а також методисти. У цілому, кожного студента оцінювало п'ять викладачів, при цьому вони користувалися такою шкалою оцінок: бал "5" відповідав постійному вияву ознаки; бал "4" – ознака виявлялася достатньо переконливо в переважній більшості випадків; бал "3" – ознака виявлялась, але епізодично, не часто; бал "2" – ознака виявлялася слабо, у деяких випадках; бал "1" – ознака не виявлялася.

На другому етапі діагностики, під час проведення студентами трьох позакласних заходів на педагогічній практиці, було діагностовано низку вмінь педагогічної діяльності, а саме: уміння планувати, організувати й контролювати діяльність учнів; вимогливість і послідовність в оцінюванні діяльності та поведінці учнів. До складу компетентних суддів входили: керівник педагогічної практики, класний керівник, методист, заступник директора із виховної роботи та експериментатор.

Наступний діагностичний зріз проводився також у два етапи. На першому етапі визначався рівень вольового розвитку особистості студента, оскільки останній є важливим показником самоуправління та здібності майбутніх учителів до нього. Отже, вольовий розвиток студентів діагностувався згідно з методикою й системою критеріїв, описаних Д. Лондоном [134, с. 42-48]. Методом компетентних суддів визначалась оцінка по кожному із компонентів вольового розвитку: цілеспрямованості, рішучості, ініціативності, наполегливості, сміливості, витримки, організованості, самостійності, старанності. Оцінки давали викладачі з психолого-педагогічних, спеціальних дисциплін, методисти. У цілому студента оцінювало п'ять викладачів.

Здібність студентів до самоуправління діагностувалась за допомогою модифікованої методики М. Пейсахова [10, 524]. Студентам було запропоновано заповнити анкету, що складалась із двох груп тверджень – перші – це ті, що потребують звернення до досвіду, тобто чи дійсно майбутній учитель оцінює свої дії і намагається знайти відповіді на поставлені питання; другі – це ті, що характеризують ставлення студента до загальноприйнятої думки. У додатку Г наводимо зміст анкети та приклад контрольної картки.

З метою діагностування вміння студентами планувати свою діяльність – використовувалась методика С. Полякова [200, с. 209]. Майбутнім учителям необхідно було оцінити такі судження:

- свої плани в професійному вдосконаленні я визначаю наперед;
- відсутність продуманих планів не заважає мені добиватися високих результатів у навчанні;
- я рідко задумуюся про необхідність планування;
- вважаю, що планування для мене не обов'язкове;
- ніколи не можу здійснити свої плани до кінця;
- доки не складу чіткий конкретний план, не починаю нового діла.

З метою діагностування вміння студентами здійснювати самоконтроль – було запропоновано проаналізувати такі судження:

- мене пригнічує необхідність постійного самоконтролю;
- я завжди слідкую за тим, як я одягнений;
- я уважно слідкую за тим, чи розуміють мене під час дискусії;
- у своїх словах і вчинках я дотримуюся прислів'я "сім раз відмір, один відріж";
- у мене завжди є точні орієнтири, за якими я оцінюю власну діяльність у навчанні;
- деякі звички я хотів би змінити;
- я часто обдумую причини помилок у своїх вчинках.

За допомогою наступних суджень визначалася здатність студента здійснювати самокорекцію:

- після того, як виконаю справи, я віддаю перевагу виправленню прорахунків;
- я почуваю необхідність самокорекції поведінки;
- почуваю необхідність виправлення деяких своїх вчинків;
- чи вважаєте Ви, що зміни у поведінці необхідно провести негайно чи через деякий час?;

– чи знаходите Ви час для обдумування причин помилок, що припустили в минулому?;

– на цей момент у мене є досягнення в самокорекції.

Оцінювання вищенаведених суджень, що характеризують уміння студентів планувати свою діяльність, здійснювати самоконтроль та самокорекцію, здійснювалася шляхом отримання середнього балу: 5 балів – уміння проявляється завжди; 4 бали – уміння проявляється середньо; 3 бали – уміння проявляється слабо; 2 бали – уміння не проявляється.

Таким чином, вищенаведений комплекс методик був використаний в діагностичному експерименті з дослідження стану професійного розвитку в майбутніх учителів, що дало змогу виявити його недостатній рівень та спрямувати подальше дослідження в напрямі пошуку ефективних шляхів вирішення означеної проблеми. Наступним етапом пошукового експерименту став аналіз можливостей інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ щодо його впливу на професійний розвиток майбутніх педагогів, який передбачав вивчення інформаційних очікувань та особливостей інформаційної поведінки користувачів.

Мета дослідження полягала у виявленні відповідності функціонування наукових бібліотек нормативним вимогам і сучасним тенденціям, вивченні того, як користувачі оцінюють сучасну бібліотеку вищої школи, інформаційних очікувань та інформаційної поведінки користувачів, а також проблем, що виникають у них у процесі роботи з інформацією.

Основним інструментарієм вивчення стало анкетне опитування, в якому взяли участь 1 214 осіб: 275 представників професорсько-викладацького складу, 33 завідувачі кафедр, 11 представників керівництва (ректори, проректори, декани), 895 студентів денної форми навчання.

Спершу було досліджено уявлення респондентів про інформаційне середовище сучасного ВНЗ.

Інформаційне середовище визначається більшістю дослідників як умови забезпечення доступу споживачів до інформації. Функціонування

інформаційного середовища не можна розглядати без зв'язку з інформаційними ресурсами – найважливішим компонентом інформаційного простору.

Стосовно ВНЗ, як правило, вживається поняття інформаційно-освітнє середовище, метою якого є задоволення освітніх (інформаційних) потреб суб'єктів освітньої діяльності шляхом забезпечення доступу до інформаційних ресурсів. В інформаційно-освітньому середовищі університету ресурсну та комунікативну функції забезпечує наукова бібліотека.

Респонденти розглядають сучасну бібліотеку ВНЗ як інформаційний центр, який організовує важливу частину інформаційно-освітнього простору університету й забезпечує користувачам доступ до світового інформаційного простору (див. Додаток К). Професорсько-викладацький склад вважає найбільш переважними характеристиками сучасної бібліотеки вищої школи повноту книжкового фонду і доступ до Інтернету (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

## Значимість характеристик сучасної наукової бібліотеки ВНЗ (у%)

Варіанти відповідей	Показник
Повнота книжкового фонду	61,4
Доступ до Інтернету	48,0
Наявність електронного каталогу	46,4
Широкий спектр періодичних видань	45,5
Наявність електронної бібліотеки	42,6
Участь викладачів у формуванні фонду	36,4
Наявність документів на електронних носіях	25,4
Замовлення літератури через веб-сайт бібліотеки	12,9

В останні десятиліття дискусійним стало питання: що важливіше – доступ до інформації чи володіння нею. В уявленнях представників усіх груп опитуваних про сучасну бібліотеку ВНЗ поєднуються обидва варіанти відповідей: гарно укомплектований фонд бібліотеки університету й можливість доступу до зовнішньої інформації.

З незначними відмінностями в оцінках різних груп користувачів важливими характеристиками сучасної бібліотеки ВНЗ виступають також широкий спектр періодичних видань, наявність електронного каталогу та електронної бібліотеки.

Вибір усіма групами респондентів повноти книжкового фонду як основної характеристики сучасної бібліотеки ВНЗ обумовлений насамперед статусом регіонального ВНЗ. Повнота книжкового фонду бібліотеки регіонального закладу дає змогу (і часто є єдиною можливістю) найбільш оперативно забезпечити потреби в інформації ("тут і зараз"), у той час як до послуг столичних користувачів бібліотек України – Національна бібліотека імені В.І. Вернадського, ЦНТЕІ, Національна парламентська бібліотека України та інші наукові бібліотеки з величезними ресурсами. Респонденти також розуміють перспективність інтеграції у світовий інформаційний простір за допомогою Інтернету для забезпечення професійної комунікації та отримання професійної інформації відповідно до сучасного принципу "у будь-який час і з будь-якого місця". Електронний каталог та Інтернет в сукупності можуть розглядатися як ключ до інформації.

На нашу думку, респонденти недооцінюють потенційні можливості бібліотечного веб-сайту, який разом з електронною бібліотекою може стати організаційною формою доступу до профільної електронної інформації.

Респонденти вважають потенційно важливими практично всі традиційні та інноваційні послуги сучасної бібліотеки (табл. 1.2), при цьому перевагу віддають послугам, які забезпечують користувачів повнотекстовою інформацією, – отриманню електронних копій статей за допомогою електронної доставки і доступу до баз даних через Інтернет. Респонденти високо оцінюють важливість основних традиційних бібліотечних послуг, які розкривають фонд бібліотеки (виставок нових надходжень, тематичних виставок-переглядів) і забезпечують доступ до фондів інших бібліотек через міжбібліотечний абонемент (МБА).



Незалежно від віку, професорсько-викладацький склад (ПВС) найбільш високо оцінює книжкові виставки – традиційну форму роботи будь-якої бібліотеки, актуальну завжди і яка лише трансформується під впливом інформаційних технологій у віртуальну виставку. Далі в рейтингу оцінок ПВС слідує послуги, що забезпечують доступ до зовнішньої, відсутньої в бібліотеці інформації. Оцінка ступеня важливості послуг, заснованих на інформаційних технологіях, знижується зі збільшенням віку респондентів.

Таблиця 1.2

## Оцінювання важливості послуг наукової бібліотеки (у%)

Назва послуги	Рівень оцінки				
	Дуже важливі	Швидше за все важливі	Швидше не важливі	Зовсім не важливі	Складно відповісти
Виставки нових надходжень	59,5	32,8	4,7	1,7	1,3
Тематичні виставки-перегляди за профілем кафедри	56,1	35,0	3,4	1,4	4,1
Доступ до баз даних через Інтернет	45,7	32,7	6,1	6,1	9,4
Надання книг по МБА	44,6	33,1	8,3	2,5	11,5
Надання електронних копій статей	43,3	37,4	7,4	4,2	7,7
Консультування читачів з пошуку в базах даних та каталогах	34,4	36,0	12,6	9,3	7,7
Надання інформації через електронну пошту	31,7	35,1	13,3	7,0	12,9
Виконання віртуальних довідок	11,8	35,8	15,7	10,2	26,5

Визнання більшістю респондентів серед важливих послуг консультування користувачів з питань інформаційного пошуку можна розглядати як усвідомлення ними необхідності отримання спеціальних знань і вмінь у сфері роботи з інформацією.

Віртуальні довідкові служби, на жаль, функціонують лише в небагатьох бібліотеках нашої держави, тобто послуга "віртуальна довідка" ще не дуже поширена в нашому житті. Тому, не усвідомлюючи потенційних можливостей і зручності отримання інформації за допомогою віртуального довідкового обслуговування (ВДО), респонденти вкрай обережно підходять до оцінювання важливості цієї послуги.

На нашу думку, науковій бібліотеці ВНЗ слід працювати в напрямі створення віртуальної довідкової служби, одночасно просувати цю послугу й визначити пріоритетні групи користувачів і типи запитів, які виконуватимуться у віртуальному середовищі. Остання обставина пов'язана з тим, що віртуальна довідкова служба (ВДС) потребує значних часових затрат праці бібліографів найвищої кваліфікації, і бібліотеки по-різному розв'язують цю проблему.

Оцінювали важливість певних послуг завідувачі кафедрами та керівники університету. Організація віртуальних виставок, що входять в останні роки в практику роботи наукових бібліотек, пов'язана з великими часовими затратами праці. Їх затребуваність повинна бути достатньо високою, щоб виправдати існування цієї послуги. Проте ні оцінка її важливості, дана завідувачами кафедр та керівниками (6,2% відзначили її як "дуже важливу" і 43,7% – як "швидше важливу", ні її затребуваність (лише 7,2% респондентів назвали віртуальні виставки "улюбленим" ресурсом) не дають підставу зробити висновок про її привабливість.

Диференційоване бібліографічне інформування традиційно спрямоване на забезпечення індивідуальних і групових інформаційних потреб, задоволення яких має значення для досягнення цілей конкретної установи, організації. 92,9% завідувачів кафедр назвали "дуже важливою" і "швидше важливою" послугою бібліографічне інформування з кафедральної теми НДР.

Поєднання керівниками університету управлінської, наукової та педагогічної діяльності обумовлює широту тематики їхніх запитів і потребу в різномірній інформації (від бібліографічної до аналітичної), а також особливі вимоги до їх інформаційного забезпечення. Однак, як показав аналіз

результатів анкетування, керівники педагогічних ВНЗ не пов'язують інформаційне забезпечення власної діяльності з бібліотекою і здебільшого вважають індивідуальне інформування вищого менеджменту "швидше важливою" (57,1%) і "зовсім не важливою" послугою (14,3%).

Таким чином, бачення організаторами навчально-виховного процесу педагогічного ВНЗ сучасної наукової бібліотеки ґрунтується на поєднанні традиційних та інноваційних характеристик і послуг, що дають змогу в сукупності створити систему доступу до професійної первинної та вторинної інформації з використанням традиційних документальних та електронних каналів і усвідомленні ролі бібліотеки й бібліотекаря як посередника в забезпеченні професійного розвитку майбутніх педагогів.

Наступною розглянемо інформаційну поведінку користувачів бібліотеки. Нами вона розглядається як "образ дій, сукупність зусиль, здійснюваних людьми для отримання необхідної інформації, її засвоєння та використання у власній трудовій (науково-дослідній, виробничо-практичній, навчальній тощо) діяльності, створення нової інформації та її розповсюдження в суспільстві" [122]. Професійна діяльність визначає не тільки тематику потреб фахівця, а й інтенсивність використання інформації, вимоги її до повноти, оперативності та глибини. Вважається, що інформаційна діяльність багато в чому визначає успіх професійної діяльності.

З метою вивчення поведінки користувачів наукової бібліотеки як споживачів інформації використовувалися такі індикатори: мотиви і частота звернення до інформації, канали отримання професійної інформації, найкраща форма інформації тощо.

Аналіз результатів дослідження виявив: аби отримати професійну інформацію, респонденти використовують документальні комунікативні канали, усну та електронну комунікації. Інформацію про видану профільну літературу викладачі отримують з наукової бібліотеки (73,7%), від колег по кафедрі (55,8%), через Інтернет (45,5%). З метою слідкування за документним потоком за спеціальністю цілеспрямовано переглядають бібліографічні джерела

лише 12,9% респондентів (у тому числі 54,5% керівників, 24,2% завідувачів кафедр, 9,8% викладачів). Отримані дані дають змогу зробити висновок, що опитувані в цілому недооцінюють роль регулярного отримання інформації в професійній діяльності та безперервному професійному розвитку.

Аналіз анкет виявив основні мотиви звернення респондентів до бібліотеки університету: інформаційне забезпечення викладацької діяльності – 92,7%, наукової роботи – 84,0%, виховної роботи – 19,4%, організація дозвілля – 12,5%. 45,5% керівників одним з мотивів називають інформаційне забезпечення управлінської діяльності.

Аналіз результатів дослідження представив цікаві дані: 80,6% викладачів не називають мотивом звернення до бібліотеки інформаційне забезпечення виховної роботи (при цьому 31,2% викладачів є кураторами, на факультетах є посади заступників деканів з виховної роботи); 54,5% керівників не вважають таким мотивом інформаційне забезпечення своєї управлінської діяльності. Очевидно, що необхідним є подальше вивчення проблеми мотивації звернення до інформації.

Приводом для звернення респондентів до інформації є конкретні службові завдання – підготовка лекційних та практичних занять, навчально-методичних матеріалів, заходів тощо. З метою виявлення літератури з теми до бібліотеки звертаються 74,3% опитаних, 49,8% – для отримання конкретного документа, 23,8% – за фактографічною інформацією. 7,8% респондентів приходять в бібліотеку, щоб попрацювати в Інтернеті.

Ознайомлення з новими надходженнями до бібліотеки служить одним із способів отримання професійної інформації, і з цією метою університетську бібліотеку відвідують 60,8% опитаних. Система масового бібліографічного інформування, основними заходами якої є традиційні й віртуальні виставки і бюлетені, призначена для просування інформаційних ресурсів бібліотеки та нових надходжень.

62,1% респондентів отримують інформацію про нові надходження до бібліотеки на щомісячних виставках; 40,1% регулярно відвідують такі

виставки. З метою отримання інформації про новинки літератури 47,3% опитаних дивляться традиційні друковані бюлетені нових надходжень.

Інформаційні технології дають змогу економити час і, не виходячи з дому, отримувати професійну інформацію. Незважаючи на те, що більшість респондентів має домашній комп'ютер з доступом до Інтернету, лише 27,6% з них проглядають розміщені на сайтах наукових бібліотек педагогічних ВНЗ бюлетені нових надходжень, 16,9% – бюлетені періодичних видань, 7,2% – віртуальні книжкові виставки. 54,5% отримують інформацію про нові надходження до бібліотеки університету під час спілкування з колегами. Оцінювання переваг форми інформації та аналіз звернень виявили, що респонденти обирають найбільш зручну для сприйняття традиційну друковану форму.

Сайти наукових бібліотек вищих навчальних закладів можна використовувати для отримання інформації за профілем діяльності. На них можуть бути розміщені повнотекстові ресурси, а також інформаційна продукція, яка розкриває власні фонди. Сайти наукових бібліотек своїх ВНЗ відвідують 34,5% респондентів; сайт Наукової бібліотеки України імені В.І. Вернадського – 29,2%; Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського – 22,3%; сайти інших бібліотек – 6,0%. Отримані дані свідчать, що сайти бібліотек як джерело професійної інформації респонденти використовують недостатньо активно.

У ході дослідження також враховувалась частота звернення до інформації. Інформаційна активність користувачів характеризується систематичністю звернення до нової інформації. Не рідше одного разу на місяць зал для перегляду наукової періодики відвідують 63,9% респондентів, абонементи навчальної та наукової літератури – 50,1%, читальні зали для підручників і посібників – 47,3%. Робота з ресурсами відділу електронних документів поки не стала звичною для викладачів – 69,8% відвідують цей відділ рідко або не відвідують зовсім.

Більшість опитаних розуміють, що навіть найбагатший локальний бібліотечний фонд є обмеженим і на його основі неможливо повністю задовольнити потреби користувачів в інформації. 65,7% респондентів беруть до уваги лавиноподібне зростання інформації і дію закону розсіювання інформації та вважають нормальною ситуацію, коли доводиться звертатися до фондів інших бібліотек. Вони, порівняно з тими своїми колегами, які вважають, що вся література на допомогу навчальному процесу та наукових досліджень повинна бути у фонді бібліотеки університету, вживають більш активні дії для отримання потрібної інформації. 61,5% опитаних у разі відсутності в науковій бібліотеці необхідної їм літератури кілька разів на рік звертаються до фондів інших бібліотек; в аналогічній ситуації 47,3% намагаються отримати інформацію через Інтернет; 27,0% використовують МБА і 9,4% – електронну доставку документів (ЕДД). Самостійно, не вдаючись до послуг наукової бібліотеки ВНЗ, замовляють електронні копії статей 26,6% респондентів.

Серед електронних ресурсів найбільш затребуваним є електронний каталог – до нього кілька разів на рік звертаються 65,1% опитаних. На жаль, доводиться констатувати, що практично всі бібліографічні та повнотекстові бази даних затребувані недостатньо.

Дані дослідження підтверджують незатребуваність тестованих і ліцензованих іншомовних електронних ресурсів. Так, до англomовних баз даних EBSCO (найбільшої у світі бази зарубіжних наукових видань), доступних через Інтернет або у форматі CD / DVD-ROM, ніколи не зверталися 77,4% і 84, 8% респондентів відповідно (виняток становлять викладачі та студенти філологічних факультетів). Одна з причин незатребуваності іншомовних інформаційних ресурсів – невисокий рівень володіння іноземними мовами більшістю респондентів (68,2% опитаних оцінюють свій рівень як "читання зі словником").

Тож, проведене дослідження інформаційних потреб основних груп користувачів наукових бібліотек педагогічних ВНЗ підтвердило об'єктивно наявне протиріччя між сформованими інформаційними ресурсами, системою

бібліотечно-інформаційного обслуговування та інформаційних послуг – з одного боку, та їх затребуваністю користувачами бібліотеки на основі власної інформаційної культури – з іншого.

Користувачі визнають потенційну важливість тих чи інших пропонованих бібліотекою ВНЗ ресурсів і послуг, проте не поспішають ними скористатися. Результати анкетування та аналіз статистики звернень засвідчили, що залишаються незатребуваними більшість баз даних (БД). Додатковий статистичний аналіз використання періодичних видань виявив незатребуваність і низки наукових журналів. Нечасто звертаються користувачі до інноваційних інформаційних послуг ЕДД, бюлетенями, доступним на сайті бібліотеки, і до іншої інформаційної продукції.

Причинами незатребуваності низки ресурсів і послуг можуть бути нерозвинена мотивація щодо звернення респондентів до інформаційних ресурсів і недостатня інформованість користувачів. Отже, бібліотеці потрібно активізувати просування ресурсів і послуг шляхом розроблення буклетів і пам'яток, системи масового й групового бібліографічного інформування, через веб-сайт, "рухомий рядок" тощо.

Тож, проаналізувавши результати діагностичного дослідження, висвітлені в представленому параграфі, підтверджено припущення про те, що рівень професійного розвитку сучасних студентів педагогічних ВНЗ є недостатньо високим, а проблема пошуку оптимальних шляхів його підвищення, використовуючи можливості інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки потребує проведення подальших досліджень з розроблення відповідних методик та їх упровадження в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів.

## **1.2. Сутність, зміст і структура професійного розвитку майбутнього учителя**

На сьогодні проблема професійного розвитку студента-педагога й формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є провідною в теорії та практиці вищої освіти. Саме в процесі навчання у ВНЗ відбувається первинне "освоєння" професії, визначається життєва й світоглядна позиція особистості. При цьому однією з головних проблем є побудова такої системи навчально-виховного процесу, яка б враховувала особливості й закономірності не тільки особистісного розвитку студента, але і його професійного розвитку як фахівця. Тому необхідно визначити структурні компоненти професійного розвитку педагога з метою створення умов для підвищення його ефективності.

Якість освіти – це особистісна особливість, необхідна людині для здійснення професійної діяльності. Професійний розвиток майбутнього фахівця має здійснюватися також з урахуванням основних функцій педагогічної праці.

А. Щербаков [272, с. 4-6] визначає такі основні функції у праці вчителя: інформаційна, мобілізаційна, розвивальна, орієнтаційна, конструктивна, комунікативна, організаторська, дослідницька. Отже, ці вміння також повинні розвиватися у студентів в освітньому процесі, зокрема, здійснювати формування у студентів потреби в самоосвіті, розвитку загальної культури – усіх тих складових, які становлять поняття якість освіти.

Слід усвідомити, що професійний розвиток майбутніх педагогів необхідно розглядати, з одного боку, як процес освіти, з іншого – як результат сформованості особистісно-сміслового ставлення до професійної та соціальної взаємодії.

Спроба реалізувати ідею професійного розвитку студентів стала реальною в умовах переходу на інноваційну освітню структуру системи педагогічної освіти. Безперервність професійного розвитку студентів як результату і цінності досягається не шляхом дискретного оволодіння певним, кількісно зростаючим набором знань, умінь, навичок, але цілісним оволодінням багатствами професійної культури відповідно до особливостей і унікальних рис



особистості учня, культурно-історичними традиціями і тенденціями суспільного розвитку. Безперервність розвитку як процесу забезпечується через створення умов для гармонізації загального інтелектуального розвитку і спеціальної освіти, забезпечення стійкого інтересу до підвищення професійних знань, що створюють основу для формування внутрішньої потреби, яка не дозволяє переривати цей процес.

Навчально-виховний процес у педагогічному ВНЗ ґрунтується на застосуванні сучасних психолого-педагогічних теорій навчання, виховання та розвитку особистості. Він спирається на принципи системно-діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, які полягають в тому, що студент опановує доступними йому способами використання багатств, накопичених людством у галузі предметних і педагогічних знань. Ці підходи диктують необхідність використання методів активного навчання і виховання, обліку особистісних особливостей кожного студента упродовж усього терміну навчання в педагогічному ВНЗ.

Інноваційні перетворення процесу навчання проявляються в подоланні одноманітності форм професійної освіти, у зміні суті міжособистісних відносин, у переході від підпорядкування до співпраці, у забезпеченні студентам педагогічних ВНЗ доступу до професійно значущих і загальнокультурних цінностей. Гуманізація навчально-виховного процесу спрямована на встановлення відповідності засобів, методів навчання і виховання можливостям кожної людини, її інтересам і нахилам.

Професійний розвиток визначається перш за все особистістю студента, його досвідом, прагненням до самоосвіти, творчим ставленням до професійної діяльності. Професійний розвиток включає в себе сукупність професійно значущих якостей, що дозволяють найкращим чином здійснювати свою діяльність, досягаючи при цьому оптимальних результатів.

Професіоналізм у словнику С. Ожегова визначається як здатність професійно (на відміну від аматорства), зі знанням справи займатися певними видами соціально-значимої діяльності [178, с. 543].

Важливими складовими елементами професійної діяльності є загальна і професійна культура, професійно значущі особистісні якості, що дозволяють досягати максимальної ефективності в процесі навчання.

Акцент на інтересах особистості вимагає перш за все усвідомлення положення цієї особистості в нових соціально-економічних умовах і необхідність її соціальної захищеності. У сферу інтересів особистості входять уміння адаптуватися до нових умов життя, критично оцінювати і знаходити шляхи розв'язання виникаючих проблем, аналізувати ситуацію, адекватно змінювати свою діяльність.

Для організації професійного розвитку студентів, який відповідав би перерахованим вимогам, недостатньо переосмислити методологію відбору змісту або зафіксувати сам факт зміни освіти. Необхідно змінити всі компоненти, які визначають стан освітнього простору: передбачити відповідні методи і форми організації освітньо-розвивального процесу, опанувати методологію їх постійного коригування, створити необхідну навчально-матеріальну базу, спроектувати і впровадити такі педагогічні технології, які дозволяють найбільш ефективно вирішувати поставлені завдання у процесі співтворчості, спільної діяльності викладача і студентів.

Для дослідження такого складного процесу, як професійний розвиток майбутнього педагога, що має своєрідну структуру, зміст і якісні характеристики, на наш погляд, необхідно більш детально зупинитися на аналізі положень, що мають забезпечити методологічну основу професійного розвитку майбутнього педагога.

Аналіз результатів досліджень учених-педагогів і психологів (Б. Ананьєв [4], І. Зимня [83], Є. Клімов [99], В. Сластьонін [182] та ін.) свідчить, що процеси особистісного і професійного розвитку не слід розглядати відокремлено. Вони тісно пов'язані між собою, і було б неправомірно намагатися їх розірвати або протиставляти один одному. Так, зокрема, Є.А. Клімов [99] підкреслює, що особистісні якості та операційні можливості людини можуть розглядатися як внутрішні умови успішної професійної

діяльності. На думку автора, аналіз професійного становлення особистості традиційно здійснюється в двох аспектах: процесуальному (як тимчасова послідовність стадій) і структурно-діяльнісному (як цільова трансформація засобів і способів педагогічної діяльності).

Психологічні передумови розвитку особистості викладені в працях О. Запорожця [81], Ю. Кулюткіна [123] та ін., але у зв'язку з тим, що особливості творчої діяльності вчителя ще не достатньо вивчені, залишаються не конкретизованими психолого-педагогічні механізми його професійного розвитку.

Аналіз результатів філософських і психологічних досліджень (Б. Ананьєв [4], Л. Виготський [46], І. Зязюн [85], Г. Костюк [113], О. Леонт'єв [130], К. Роджерс [202], С. Рубінштейн [207], В. Рибалка [210], Е. Фромм [250] та ін.) свідчить, що розвиток людини – це процес: або природний, як дозрівання і зростання, або надприродний, як накопичення життєвого досвіду, або як діяльність, спрямована на формування особистісних якостей, або й те, й інше одночасно. Особистісний розвиток і саморозвиток представлені як психологічний механізм "людинотворення". Він відображає корінне протиріччя, що виступає рушійною силою розвитку, – між наявним і необхідним рівнями психосоціальної зрілості зростаючої людини, задає енергію впливу в процесі будь-якої діяльності, визначає поглиблення самопізнання, самоосмислення, актуалізує ціннісне самовизначення, служить розгортанню цілепокладання, створює смисловий простір самотворення. Особистісне, людське значною мірою проявляється в суб'єктних характеристиках людини, що визначають її здатність творчо діяти і продуктивно перетворювати світ і себе, здійснювати моральний вибір в житті і самостійно виробляти цілі власної діяльності, рефлексувати і регулювати свою поведінку, відповідати за наслідки власних дій у природі й соціумі, коригувати їх завдяки особистісній рефлексії та морально-ціннісному прогнозуванню [96; 157].

Згідно із вимогами до теоретичного етапу педагогічних досліджень були піддані теоретичному аналізу базові категорії, на яких ґрунтується теорія і

методика професійного розвитку вчителів. Ключовим для нашої монографії є поняття "професійний розвиток учителя" та складові цього інтегрального поняття – "розвиток", "саморозвиток", "професійний розвиток", "вчитель". Тому з метою розкриття цих важливих дефініцій спочатку розглянемо філософські, психологічні й педагогічні підходи до аналізу сутності понять "розвиток" і "саморозвиток".

Дослідження теоретичних і методичних передумов професійного розвитку фахівця потребує чіткого визначення поняттєво-термінологічного апарату як системи, що дає можливість робити висновки про ступінь розвитку відповідної їй теорії, висвітлити різні сторони, взаємини дійсних об'єктів і різноманітність пізнавальних задач, що виникають у процесі навчання і виховання людини, більш чітко визначити предмет дослідження і будувати його послідовну концепцію. Приєднуємося до думки В. Полонського [193, с. 213], який вважає, що така робота проводиться методологічно необґрунтовано, переважає суб'єктивізм у трактуванні понять, пошук і створення нових понять, термінів і навіть категорій педагогіки став самоціллю. Загальноприйняті педагогічні терміни механічно замінюються новими, які запозичені з інших наук, без критичного перегляду всієї системи. У теорії професійного розвитку й саморозвитку особистості фахівця широке застосування знаходять категорії і поняття з психології, філософії, соціології тощо. Із цього приводу М. Ярмаченко [278, с. 11] свого часу писав, що такі поняття і категорії, як формування, розвиток, діяльність, спостереження, узагальнення, запам'ятовування, відтворення, гуманізація, гуманітаризація, спадковість, колективізм, індивідуалізм, егоїзм, егоцентризм, віра, совість, надія, честь, гідність, інтелігентність тощо так органічно зливаються з педагогікою, що ми нерідко сприймаємо їх за власні педагогічні поняття й категорії. Усі вони в підсумку збагачують основні педагогічні категорії, наповнюють їх конкретним смислом і значенням.

У філософії розвиток розглядається як "процес, що відбувається силою внутрішніх причин, незалежно від зовнішніх чинників ..." [246, с. 138]. Отже,

для розуміння сутності процесу розвитку необхідно проаналізувати спочатку сутність самого поняття "розвиток".

У філософському аспекті розвиток розуміється як "рух явища, яке визначається внутрішніми суперечностями і зовнішніми чинниками ...; необоротна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Тільки одночасна наявність усіх трьох зазначених властивостей виділяє всі процеси розвитку серед інших змін" [246, с. 121].

Більшість дослідників трактують розвиток через зміну. На різних підходах до розгляду процесу розвитку акцентує увагу А. Маркова [158, с. 87], стверджуючи, що розвиток – це не лише позитивні зміни, але й будь-які зміни: позитивні і негативні, регресивні і прогресивні. В. Андреев [6, с. 35] під розвитком розуміє "процес і результат цілеспрямованої зміни системи, найбільш загальною закономірністю якого є її перехід із стану розвитку в саморозвиток". При цьому рушійною силою процесу розвитку, на наш погляд, можуть виступати природні, соціально-економічні та педагогічні чинники. Представники різних наук про людину (філософія, психологія, педагогіка) пропонують свою думку щодо впливу зазначених чинників на процес розвитку. Наприклад, англійський філософ і педагог Джон Локк [133, с. 91] вважав, що "душа людини являє собою чисту дошку, на яку виховання завдає свої письмена". Інші ж науковці, а їх більшість, стверджують, що людина не народжується "чистою дошкою", тому що природа і спадковість уже заклали в її генотип дуже багато з того, що повинно обумовити подальший розвиток [71, с. 131; 153, с. 105]. До дискусії цих протилежних поглядів долучається третя група вчених [202, с. 138; 219, с. 162], які говорять про те, що процес розвитку ще не достатньо вивчений і найчастіше він протікає стихійно.

Дійсно, процес розвитку, певною мірою, є спонтанним, але розвиток фізичних, психічних і соціальних якостей людини відбувається під впливом загальних законів розвитку біосоціальних систем. Аналіз процесу розвитку неможливо здійснити без уточнення таких його складових, як "розвиток людини", "розвиток особистості" або "особистісний розвиток".

Погоджуючись з більшістю вчених у тому, що навчання – це основа і спосіб розвитку людини, Т.І. Ільїна [89, с. 18] дає таке визначення: "Розвиток людини – це процес становлення і формування особистості людини під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, у складі яких цілеспрямоване навчання і виховання відіграють провідну роль". Такої точки зору дотримується низка авторів, виділяючи різні показники розвитку людини в процесі навчання:

- здатність індивіда до руху від абстрактного до конкретного і назад, дисциплінованість мислення [174];
- здатність до навчання, тобто здатність досягати в коротший термін більш високого рівня засвоєння [23; 164];
- поєднання системності й динамічності знань, тобто вміння їх застосовувати в різноманітних умовах [212];
- перенесення прийомів розумової діяльності [93];
- чуттєвий досвід, пізнання сутності явищ, розв'язання практичних завдань, пов'язаних з матеріальним впливом на оточуюче середовище [80];
- теоретичне мислення, у тому числі здатність до "внутрішнього плану дій" [65; 273];
- фонд оперативних знань і здатність до навчання, що включає низку якостей розуму [95].

Інші вчені визначають розвиток людини як "процес її закономірних змін в результаті соціалізації" і вважають, що він підпорядкований внутрішнім і зовнішнім умовам. До внутрішніх умов відносять усе, що передається людині в спадок, особливості будови її організму, її фізіологічні та психічні властивості. До зовнішніх умов належить соціальне середовище, в якому живе людина, а також процеси навчання і виховання. Так, у дослідженнях Л. Виготського [47, с. 42] та С. Рубінштейна [207, с. 144] встановлено, що зовнішні умови створюють передумови для реалізації внутрішніх можливостей, прояви внутрішніх умов розвитку людини. Таким чином, процес і результат розвитку

людини обумовлені впливом трьох факторів – спадковості, середовища та виховання.

"Вроджені й успадковані від природи властивості та якості, – зазначає В. Андреев [6, с. 44], – це ті фізіологічні характеристики людини, які задають внутрішню програму розвитку людини, роблять людей несхожими один на одного, передаються з роду в рід". Відомий психолог Г. Айзенк [3, с. 18], який досліджував особливості інтелектуальних здібностей людини, вважає, що розвиток інтелектуальних здібностей до 70-80% зумовлено природними, спадковими факторами, а решта обумовлена особливостями середовища, якістю навчання і виховання.

Рушійною силою розвитку людини, що є провідною в здійсненні перетворень, є потреби. Потреба в широкому сенсі – це необхідність у чому-небудь, а в більш вузькому значенні – стан, в якому відображається залежність людини від умов існування. У цьому відношенні приваблива гуманістична теорія особистості, розроблена вченими А. Маслоу, Б. Ананьєвим, В. Мерлін та ін. А. Маслоу [161, с. 38] в концепції та ієрархії потреб людини, яку вже можна назвати класичною, виокремив фізіологічні потреби, потребу в безпеці, потребу в любові та прихильності, потребу в суспільному статусі (повазі), потребу в самореалізації та індивідуальному розвитку. Запропонована А. Маслоу ієрархія потреб відображає вікові потреби, починаючи з фізіологічних і закінчуючи самоствердженням особистості через розвиток.

Один з визнаних авторитетів гуманістичної психології, американський учений К. Роджерс [202, с. 138], зазначав, що люди мають необмежений потенціал не лише для всебічного розвитку здібностей і задатків, яких часом немає у людини, а й для самовдосконалення. Заслуга К. Роджерса в тому, що він виявив певні форми розвитку, що сприяють схильності людини до самовдосконалення вродженого потенціалу. Він висунув гіпотезу про те, що вся поведінка надихається і регулюється мотивом, який був названий тенденцією до актуалізації. Таким чином, найважливіший мотив у житті людини – це

актуалізувати, тобто зберегти себе, максимально виявити кращі якості своєї особистості, закладені в ній від природи.

У філософському розумінні розвиток є загальною властивістю матерії і свідомості, окремим випадком руху матерії. Він характеризується одночасним проявом трьох властивостей: необоротністю, спрямованістю і закономірністю, – що відбуваються в суб'єкті, який розвивається. Внутрішнім імпульсом розвитку, згідно з Гегелем, є суперечності [53].

На сьогоднішній день у філософії існують різні підходи до розуміння сутності саморозвитку [40, с. 13-17]:

- як духовно-практичне самоперетворення з метою повноти самовираження і соціального служіння;
- як духовне самопізнання і самоудосконалення в рамках екзистенціального розуміння;
- як розв'язання протиріч у складних життєвих ситуаціях;
- як засіб становлення людини з позицій системного аналізу культури;
- як "сходження до самого себе – найкращого";
- як проходження "духовної вертикалі";
- як самодобудовування на основі інтуїції і творчого пошуку;
- з точки зору синергетики, яка сутність розвитку особистості бачить в проходженні нею безлічі точок біфуркації, тобто через кризи, від вибору напрямків руху, від яких залежить подальший стан системи.

По-різному також осмислюється у філософії питання механізмів розвитку і саморозвитку особистості. С. Іванова у своєму дослідженні визначила такі напрями [86, с. 73-79]: змінюючи навколишній світ, людина змінює і себе; опановуючи різні види діяльності, людина виявляє свою недосконалість і прагне до самовдосконалення; у духовному устремлінні особистості до нових зв'язків зі світом, до нового досвіду відбувається саморух у розвитку; у "чищенні" особистісного ядра, що складається з безлічі повторюваних етапів, на кожному з яких виконується одна з двох операцій: або вибір із двох



суперечливих можливостей, або їх переосмислення, – відбувається розвиток особистості.

Не менш різноманітні погляди на механізми розвитку й саморозвитку в психології [239, с 12-14]. В Е. Еріксона розвиток пов'язаний з посиленням власного "Я" при подоланні кожної з восьми життєвих криз [274]; Л. Виготського – з процесами інтеріоризації-екстеріоризації [47]; в теорії С. Рубінштейна [206] – з дійсністю, творчою самодіяльністю. О. Леонтьєв [130] механізм розвитку бачить у зміні провідної діяльності, яка супроводжується появою найважливіших новоутворень особистості. За Б. Тепловим [236] – це процес біосоціогенезу. В якості основи механізму розвитку А. Петровський [188] висуває ідею трьох фаз становлення особистості в соціальному середовищі: адаптації, індивідуалізації та інтеграції, виникнення і протікання яких пов'язані з наявністю соціогенних потреб індивіда в персоналізації. Різні підходи до розвитку особистості через призму розвитку "Я-концепції" можна знайти у У. Джемса [70], який розкрив подвійну природу "інтегрального Я", а теорію "дзеркального Я" або "інтегрованого іншого" – у М. Міда [163], феноменологічний підхід до розвитку "Я-концепції" – у Д. Брунера [30] тощо.

Значні розходження слід відмітити у визначеннях джерел саморозвитку особистості. Так, в якості основних джерел розвитку Н. Чуприкова [259] виділяє такі: вплив соціуму; індивідуалізацію як диференціацію від спільності; "основну тривогу"; почуття власної неповноцінності; самоактуалізацію тощо.

З урахуванням такого різноманіття підходів до сутності, джерел і механізмів розвитку особистості спробуємо перенести ці проблеми в русло вищої освіти. На перший план постає питання про взаємозв'язок розвитку та навчання. Як зазначає М. Фіцула [247], тут теж існують різні точки зору на розв'язання цього питання. Згідно з однією з них, навчання і є розвиток; на думку іншого, розвиток створює можливості – навчання їх реалізує. Л. Виготський сформулював фундаментальну ідею, вказавши, що "навчання йде попереду розвитку, просуваючи його далі і викликаючи в ньому новоутворення" [48, с. 231].

Розвиток – це, перш за все, діяльність. Тому він несе на собі велике смислове навантаження в таких характеристиках, як потреба, активність, цілеспрямованість, умотивованість, рефлексивність тощо. Потреба розвитку, як вже відзначалось, закладена самою природою людини. Вона є джерелом внутрішньої активності особистості – рефлексії, цілепокладання, вибору засобів, вольових зусиль, практичних дій, аналізу досягнень, коректування подальших дій. І все це здійснюється під духовно-моральним контролем свідомості. Однак, запорукою активного розвитку особистості кожного студента є його мотиваційна готовність до навчання, яка розкриває високий рівень усвідомлення діяльності, що приносить задоволення, встановлення її зв'язку з цілями власного становлення, прийняття на себе рішення щодо якості цієї діяльності, сформованість рефлексивних механізмів тощо. Так, наприклад, якийсь початковий рівень мотивації, породжуваний середовищем, піддається особистісному аналізу, оцінюванню, коригуванню, прийняттю або неприйняттю, що, у свою чергу, впливає на зміни в усіх внутрішніх сферах особистості. Характеристики особистості, що внутрішньо змінилися, детермінують активізацію її на перетворення зовнішніх умов згідно з ідеями та рішеннями особистості. Отже, змінюються обставини, а це означає, що і студент на новому щаблі змінює себе сам.

Професійний розвиток (або професійне зростання) вчителя М. Поташник [194] визначає як мету і процес оволодіння педагогом знаннями, уміннями, способами діяльності, що дають змогу йому оптимальним чином реалізувати своє призначення, розв'язати поставлені перед ним завдання з навчання, виховання, розвитку, соціалізації та збереження здоров'я школярів.

"Розвиток особистості здійснюється лише як саморозвиток", – вважає А. Суворов [230, с. 16] і доводить, що особистість сама себе розвиває особистими зусиллями, власною активністю при участі інших людей. Іншими словами, розвиток і саморозвиток діалектично тотожні.

За критерієм внутрішньої логіки розвитку і саморозвитку автор виділяє кілька етапів.

1. Стихійний розвиток у процесі оволодіння навичками самообслуговування в побуті під керівництвом і за допомогою близького дорослого.

2. Стихійний розвиток у процесі спільно-розділеної побутової, ігрової, трудової та інших видів діяльностей як з дорослими, так і з дітьми, які переважають за рівнем розвитку; у процесі діяльності, у ході якої здійснюється мовленнєвий розвиток від первинного набору сигнальних жестів до вільного володіння національною словесною мовою як основним засобом спілкування, у тому числі (у перспективі) із самим собою.

3. Стихійно-свідомий розвиток у великій рольовій грі та в реалізації всіляких захоплень.

4. Свідомий саморозвиток у зрілому віці як творчість і самотворчість; формування світоглядної системи (картини світу) на основі емоційно-мотиваційних переваг, що виникли раніше.

Таким чином, очевидним стає той факт, що особистісний розвиток, хоча і є процесом освоєння спеціальної сфери суспільного досвіду, є водночас особливим процесом. Він відрізняється від засвоєння знань, умінь і способів дій. Це "процес, у результаті якого відбувається формування нових мотивів і потреб, їх перетворення, супідрядність тощо" [54, с. 283].

Розвиток інтегрує діяльність суб'єкта, спрямованого на вдосконалення характеру, здібностей та індивідуальності. Розвиток – це "культивування власних сил" [96], "акт збирання свого життя в ціле, ... організація своєї свідомості в ціле" [157].

На проблемі розвитку і саморозвитку особистості, надбанні нею соціально "виправданої" і водночас "незалежної" власної "траєкторії" життя сфокусована увага соціологів, психологів і педагогів, філософів, культурологів, зокрема таких як Г. Балл [11], І. Бех [18], О. Бодальов [25], Л. Виготський [46], І. Зязюн [85], А. Лосєв [135], А. Маслоу [161], К. Роджерс [202], В. Сухомлинський [232], П. Якобсон [277] та ін.

Учені наголошують на тому, що саморозвиток на відміну від уявлень про систему професійної підготовки і розвитку особистості – це оволодіння з ініціативи самої особистості знаннями щодо її професійної діяльності, обсягу та джерел пізнання, встановлення тривалості і часу проведення занять, а також вибору форми задоволення пізнавальних потреб та інтересів. Водночас, розвиток – це дійсно вільний, найскладніший вид освітньої діяльності, оскільки пов'язаний з процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації і виробленням умінь самостійно знаходити актуальні знання і трансформувати їх у сферу самостійних практичних дій. Досліджуючи проблеми розвитку і професійного самовдосконалення вчителів, науковці (О. Абдулліна [1], С. Вершловський [35], М. Косенко [110], М. Солдатенко [223] та ін) звертають увагу на те, що багатьох учителів характеризує недостатній рівень потреби у розвитку і саморозвитку. Серед вчителів має місце нерозуміння того, що їхній професійний розвиток – це шлях до творчості, самовираження, становлення неповторного індивідуально-творчого стилю власної професійної діяльності. Такий стан справ пояснюється протиріччям між чинною системою підготовки вчителя, яка недостатньо орієнтована на формування у майбутнього фахівця потреби в постійному професійному розвитку, і специфікою вчительської професії, у сутності якої закладена необхідність "творення" себе і своїх вихованців, постійної творчої саморозвивальної освітньої діяльності.

Головним побудником до цілеспрямованого особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів має бути інформаційно-пошукове, інформаційно-аналітичне і дослідницьке навчання: воно саме по собі має "глибинну" особистісну мотивацію досліджень, і тоді вони набувають не епізодичний або разовий, а постійний і невідступний характер; там, де тимчасово вичерпається читання, написання, продовжується осмислення, зіставлення, здійснюється рефлексія. "Людина – це рух. Людина – це "середнє", що випадає в осад у результаті руху", – вважає М. Мамардашвілі [156, с. 175]. Процесуальність особистості є стрижневою ідеєю не тільки у філософії, а й у психології. Тому на

сучасному етапі суттєво – не тільки кількісно, а і якісно – зростають вимоги до наукових бібліотек педагогічних ВНЗ.

Виявлення й урахування чинників професійного розвитку студента повинні сприяти зростанню ефективності процесу професійного становлення особистості на етапі професійної освіти з метою підвищення конкурентоздатності молодих фахівців, формування уміння інтегруватися в різні професійні, соціальні й етнічні співтовариства з перших же днів самостійної роботи, а також успішності подальшого професійного зростання [87]. Отже, професійний розвиток характеризується цілеспрямованою роботою над собою в процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, а в післядипломний період саморозвиток повинен базуватися на внутрішній мотивації щодо виконання майбутніх професійних завдань, здібності до самоактуалізації, особистісного і професійного розвитку, спрямованості на досягнення високих професійних результатів тощо.

"Процес удосконалення сучасної педагогічної системи вищої педагогічної освіти, – пише І. Карпачова, – припускає пошук нових технологій, форм і методів організації навчального процесу з метою професійно-творчого становлення особистості. Актуалізація потенційних можливостей студентів, інтенсифікація їх творчого початку зумовлює необхідність вивчення функціональних компонентів і засобів професійно-творчого розвитку майбутнього вчителя" [98, с.75].

Розглядаючи особистість як вищу цінність, дослідники висувають такі першочергові завдання: розроблення й обґрунтування системи цілісності формування особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності та необхідність розвитку його соціокультурного, етичного, інтелектуального і фізичного потенціалу. Зміни особистості вчителя в освітньо-професійному просторі відбуваються у процесі досягнення конкретних цілей, завдань і є процесом взаємодії особистісних параметрів із функціональною структурою педагогічної діяльності. Зазвичай, у полі зору дослідників знаходиться особистість, яка узгоджує свої індивідуальні риси та властивості до умов

професійної діяльності, а її особистісні, суб'єктивні, творчі особливості та можливості залишаються поза увагою [152]. Тому вчені виокремлюють три напрями професійного й особистісного розвитку майбутнього вчителя:

а) формування таких умінь і навичок, яких немає, але які є необхідними (професійні);

б) підсилення позитивних умінь і навичок, які можна вдосконалювати відповідно до специфіки діяльності;

в) усунення недоліків, які знижують ефективність професійної діяльності, а також заважають професійному самовдосконаленню.

"Професійний розвиток педагога, – зауважує О. Кобялковська [102, с.84], – припускає інтеграцію і реалізацію в педагогічній праці професійно значущих і особистісних рис і здібностей, професійних знань і вмінь. При цьому педагог відкритий новому досвіду, знанню, отримує задоволення від своєї праці. В основі професійного вдосконалення і зростання лежить принцип саморозвитку, що визначає здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення. Вивчення професійного й особистісного саморозвитку вимагає аналізу його джерел, що виводить нас на зовнішні та внутрішні чинники розвитку, систему мотивації. Тому професійна діяльність майбутнього вчителя у загальноосвітній школі може і сприяти, і перешкоджати професійному розвитку та професійному вдосконаленню за рахунок відсутності саморегуляції та високих вимог, які надаються для виконання такої діяльності". З цього можна зробити висновок, що основна ідея проблеми професійного й особистісного розвитку визначається детермінацією вдосконалення особистості майбутнього вчителя у професійній діяльності.

Поняття "особистісний розвиток" означає зміни, у результаті яких виникають якісно нові уявлення про ідеал, а на їх фоні нові особистісні утворення. Це поступальний процес сходження свідомості від нижчого до вищого, від простого до складного. "Розвиток, – за визначенням психолога Ф. Василюка [34, с.54], – це розгортання власної індивідуальності шляхом ненасильницького поєднання бажаного і потрібного". У такому поєднанні

проявляється певний рівень самосвідомості індивіда. Особистість з яскраво проявленою самосвідомістю здатна оцінити свою індивідуальність, актуалізувати внутрішній творчий потенціал, стати суб'єктом розвитку. Особливість саморозвитку в тому, що людина діє свідомо, тобто усвідомлює потребу в певному результаті своїх дій, ставить перед собою мету і планує послідовність дій, які, на її думку, сприятимуть самовдосконаленню. Ідеться про дії, в яких людина виступає активним суб'єктом самоосвіти, морального, трудового, фізичного, естетичного розвитку. У найзагальнішому визначенні розвитку особистості, на думку І. Беха [18], це певний тип ставлення, дій щодо самого себе і власного майбутнього з точки зору відповідності певним моральним нормам.

Виділяють три види особистісного розвитку – фізичний, психічний і соціальний. Фізичний розвиток передбачає ріст організму, певні кількісні та якісні зміни на основі біологічних процесів. Психічний розвиток характеризується процесами змін і становлення психіки людини. Соціальний розвиток вирізняється процесом оволодіння людиною соціальним досвідом (мовою, моральними якостями тощо). Цілісний підхід до опису та аналізу процесу розвитку і саморозвитку людини, представлений в роботі Г. Крайга і Д. Бокума [116], які розглядають розвиток як взаємовплив багатьох факторів: біологічних, соціокультурних, власне психологічних. Це дає змогу як на теоретичному рівні, так і в реальній практиці реалізувати комплексний підхід до аналізу розвитку людини на кожній з його стадій та виявити основні закономірності вдосконалення людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності. На кожній зі стадій виділені особливості фізичного, когнітивного, емоційного, психосоціального розвитку. Професійний цикл, на думку вчених, починається в той момент, коли ми ще зовсім молоді, і завершується в похилому віці. Психологи розбили цей цикл на кілька етапів професійного шляху, виходячи з того, яке місце робота займає в нашому житті на тому чи іншому проміжку часу. Так, М. Каган [94], розглядаючи етапи розвитку

особистості, відзначав, що двадцятирічні люди зазвичай замислюються над вибором кар'єри і обирають життєво важливі для них цілі.

Відомий український психолог Г. Костюк писав: "Розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає "перерви безперервності", тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих" [113]. З цих позицій розвиток розглядається як прагнення до виявлення, усвідомлення та вдосконалення людиною своїх особистісних якостей. Цей процес здійснюється постійно, супроводжується ставленням людини до різних проявів дійсності.

Шлях руху розвитку, який може прикрасити негативні риси – це самовдосконалення. Самовдосконалення починається в підлітковому віці й полягає в тому, що людина виробляє особистий ідеал, співвідносить з ним свої цілі і намагається себе змінити, тобто привести у відповідність до своїх уявлень про ідеал. Ученими-педагогами доведено, що сучасна освітня парадигма – це багатоаспектний комплексний феномен, в якому традиційна освіта взаємодіє з інноваційною, що є теоретико-методологічним підґрунтям модернізації системи професійної підготовки через аксіологічний, антропологічний, гуманістичний, креативний, акмеологічний, культурологічний, технологічний, особистісно-розвивальний, системний і синергетичний підходи у розвитку творчого потенціалу особистості.

Водночас, учені констатують, що система професійної підготовки педагога недостатньо націлена на формування фахівця як особистості і професіонала, здатного розвиватися як особистість у педагогічній професії, бути її повноправним суб'єктом [17; 78; 85; 99]. Своєчасною постає проблема виявлення педагогічних умов, в яких відбуватиметься особистісний та професійний розвиток майбутніх педагогів професійного навчання та багатьох інших фахівців, підготовку яких здійснюють вищі педагогічні навчальні



заклади. Виникає необхідність пошуку нового змісту, методів і засобів, форм професійної підготовки та подальшого розвитку педагога, що носять особистісно-розвивальний характер, і відведення великої ролі розвитку, самоосвіти [257]. Особливу увагу вчених спрямовано на студентський вік, який характеризується інтенсивним розвитком усіх компонентів особистості, зміною її особистісних і діяльнісних характеристик у зв'язку з входженням у нові, більш широкі і різноманітні соціальні спільності [109].

Перш за все, учені звертають увагу на рівень методологічної підготовки майбутнього вчителя, на його готовність до постійного розвитку культури, розвиток здатності до широкого і глибокого соціально-педагогічного мислення і творчості [83]. Для більш глибокого розуміння значимості розвитку педагога слід осмислено підійти до визначення понять "самовиховання" і "саморозвиток", які мають багато спільного, але не є ідентичними.

Самовиховання включає такі вміння особистості, як визначення власної мети, саморегуляція, самоврядування, самопізнання, самонаказ, самоконтроль. М. Леонтєва [129] визначає самовиховання як процес засвоєння людиною досвіду, попередніх поколінь за рахунок і за допомогою внутрішніх і духовних чинників, що забезпечують саморозвиток. В. Воронов [43] описав самовиховання як свідому, цілеспрямовану самостійну діяльність, що призводить до якомога повнішої реалізації, розвитку й удосконалення особистості. Російський дослідник П. Осипов [179] дає ряд визначень самовиховання. По-перше, він розглядає цей феномен як управління особистістю, тобто як саморозвиток. По-друге, як вважає автор, самовиховання – це процес зміни людиною самої себе під впливом свідомості і волі; по-третє, самовиховання трактується як вища форма розвитку людини. Деякі автори розглядають самовиховання як цілеспрямовану, активну діяльність викладача вищих навчальних закладів, спрямовану на формування та вдосконалення у себе позитивних якостей [12; 208]. Вони підкреслюють тісну нерозривну єдність виховання, самовиховання і розвитку, тому у викладі форм, методів, прийомів організації виховання, самовиховання, розвитку спостерігається

змішування понять і функцій, повторення, перенесення з одного елемента виховання на інший. Механізм цих процесів, їх структура, принципи залишаються не до кінця розкритими.

Відомий французький філософ Ж. Сартр [213] стверджував, що "людина є тільки те, що вона сама із себе робить", підкреслюючи тим самим визначальну роль самовиховання в особистісному розвитку.

Відомий український вчений С. Гончаренко [59, с. 411] визначає самовиховання як "систематичну і свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок", а саморозвиток – лише як "умову і результат самоосвіти, який інтегрує діяльність суб'єкта, напружену на "збирання", оформлення і розвиток своєї індивідуальності, свого характеру і здібностей" [59, с. 413]. Таким чином, можемо зробити висновок, що саморозвиток є складовою частиною самовиховання, в якій конкретизується спрямованість особистості на саморозвиток власних професійно значущих якостей, умови, індивідуальна траєкторія розвитку і передбачуваний результат.

Основними характеристиками розвитку є: внутрішнє пізнання необхідності, внутрішня свобода особистості, цілеспрямованість, самореалізація. Розвиток у сучасних умовах має орієнтуватися на формування професійної гнучкості та мобільності і такого рівня професійної освіти, який би дав змогу адаптуватися до мінливих умов і змісту професійної праці, а також на створення умов для успішної самореалізації особистості. Педагогіка досліджує процес розвитку в контексті самоосвіти, умови і засоби розвитку особистості, що саморозвивається, технології розвитку, рівні розвитку різних психічних утворень, які з'являються в індивіда в процесі розвитку.

Аналіз досліджень з проблем розвитку вчителя дав можливість виділити найбільш істотні ознаки, що характеризують цей процес. Сучасна освітня ситуація об'єктивно потребує від учителя усвідомлення необхідності власного професійного та особистісного саморозвитку. У зв'язку зі зростанням

інтелектуального потенціалу суспільства, розширенням сфери педагогічного впливу, до педагога ставляться вимоги інтелектуального самозбагачення, самоосвіти, щоб відповідати вимогам часу. Розробка проблеми професійно-педагогічної розвитку збагатилася в останні десятиліття значною кількістю досліджень і практичних рекомендацій, в яких визначені зміст, принципи, форми і методи професійного розвитку й самовдосконалення вчителів [123].

Метою професійно-педагогічного вдосконалення є професійне та особистісне зростання, що дає змогу досягти високого загальнокультурного рівня, професійної компетентності, підвищення результативності педагогічної дії, досягнення педагогічної майстерності та творчого ставлення до справи. Змістовний аспект розвитку педагога визначається як багатоконпонентна діяльність, що включає в себе загальноосвітній, предметний, психолого-педагогічний та методичний компоненти розвитку, взаємопов'язані й інтегровані один в одного. Він виконує різні функції: доповнює, уточнює, поглиблює, розширює базову загальну і професійну освіту; компенсує недоліки базової освіти або є засобом його придбання; сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності; допомагає осмисленню досвіду роботи інших і власної самостійної діяльності; є засобом професійної рефлексії та самовдосконалення [40]. Професійний розвиток учителя розглядається і як вид творчої педагогічної діяльності, у процесі якої вчитель розв'язує певні педагогічні завдання, які аналітично виокремлюються із загальної функціональної системи професійно-педагогічної діяльності для спеціального вивчення [98]. За своїм характером ці завдання є дослідними, і в їх основі лежить педагогічна проблема творчого перетворення навчально-виховного процесу.

Основою професійного розвитку педагога, зі змістової позиції, на наш погляд, є професійна самосвідомість педагога. Саме на основі професійної самосвідомості розвиваються професійно важливі якості, професійне мислення, які в підсумку забезпечують формування педагогічної готовності до професійної діяльності.

Професійна самосвідомість педагога є процесом і результатом усвідомлення педагогом себе в навчально-професійній сфері, цілеспрямоване регулювання на цій основі своєї поведінки, діяльності й відносин.

Як і для формування будь-якої іншої структури особистості, для професійної самосвідомості існують свої сенситивні періоди. Одним з перших значущих періодів є саме навчання у ВНЗ. У цей час майбутній педагог засвоює категоріально-понятійний апарат своєї науки та здобуває необхідні знання й уміння, що дають змогу студентові усвідомлювати свою належність до професійного співтовариства, але їх ефективне використання в професійній діяльності неможливе без сформованої професійної самосвідомості.

Вважаємо, що на сьогоднішній день недостатньо вивчена роль професійної самосвідомості, її потенційні можливості в процесі формування педагогічної готовності студентів до професійної діяльності. Недостатньо враховуються особистісні якості, здатність до виділення й усвідомлення свого "Я" (як професіонала в тому числі), наявність адекватного образу майбутньої професійної діяльності, усвідомлення вимог, які висуває професія до особистості професіонала, здатності до самоаналізу, самоактуалізації, саморозвитку, самопроекування на етапі навчання у ВНЗ. У зв'язку з цим наш дослідницький інтерес становлять структура й зміст професійної самосвідомості студентів не тільки як фактора формування педагогічної готовності до професійної діяльності, але і як критерію ефективності професійного розвитку педагога. Адже залежно від рівня розвитку самосвідомості буде залежати і його подальший розвиток.

Виділяємо такі функціональні й структурні компоненти професійної самосвідомості педагога: а) когнітивний, що реалізується в самопізнанні; б) емоційний – у саморозумінні; в) мотиваційний – у самоактуалізації; г) операційний – у саморегуляції. Розглянемо кожен із цих компонентів більш докладно з метою їх подальшого розвитку в майбутніх учителів.

Когнітивний компонент самопізнання є основою самосвідомості педагогів. У процесі самопізнання, перетворюючи педагогічну діяльність на

дослідження самого себе, педагог свідомо оцінює свої вчинки і себе в цілому. Виявлення особливостей процесу самопізнання повинно розкрити механізм отримання і розвитку педагогом знань про себе. У процесі самопізнання одиничні ситуативні образи формуються в поняття, що відбивають сутність педагога, у якій і виражається ступінь його суспільної цінності. А співвіднесення знання про себе із соціальними вимогами й нормами дає йому можливість визначити своє місце в системі суспільних відносин. У процесі взаємодії із зовнішнім світом педагог виступає активним суб'єктом, пізнає світ, а разом з тим пізнає й себе. Якщо будь-яка річ, явище можуть бути пізнані через співвідношення з іншими речами або явищами, через процес виявлення їхніх численних взаємозв'язків, то й самопізнання педагога може здійснюватися лише через його ставлення до інших людей, через різноманітні форми зв'язку його "Я" з "Я" інших. Уявлення індивіда про себе, здебільшого, здаються йому переконливими незалежно від того, чи ґрунтуються вони на об'єктивному знанні або об'єктивній думці, чи вони є суб'єктивними або помилковими. Певні способи самосприйняття призводять до формування образу "Я" і відповідно "Я-професіонала" [258, с. 26].

Умовою самосвідомості є перевтілення у себе (сформувати себе як особистість), залишитися самим собою (незважаючи на негативні впливи) і вміти підтримати себе у важкій ситуації, при цьому розуміючи самого себе. Саморозуміння дає змогу розширити уявлення про природу власного "Я". Отже, саморозуміння є необхідною умовою самосвідомості і водночас є проявом емоційного компоненту [119].

Становлення й розвиток саморозуміння як процесу й результату невід'ємні від розвитку педагога в цілому й залежать від специфічного способу життєдіяльності. Разом з тим саморозуміння є внутрішньою умовою, яка визначає розвиток педагога й формування індивідуально-типологічних особливостей його структури. Важливо розуміти себе і бути зацікавленим у дослідженні себе. У такому випадку приходиться розуміння того, що Я – це Я.

Процес саморозуміння обумовлюється зміною уявлень про себе. За допомогою формування проблем, завдань та їхнього розв'язання відбувається співвіднесення нового знання з якоюсь системою цінностей, формування життєвих, професійних завдань і завдань на визначення своїх можливостей.

Зміст мотиваційного компоненту реалізується через самоактуалізацію. Актуалізуватися – означає стати реальним, існувати фактично, а не тільки потенційно [161]. Спираючись на К. Роджерса, вважаємо, що педагог має вроджену тенденцію до самоактуалізації й прагнення до неї проявляється в цілеспрямованому задоволенні потреби в самоактуалізації в її життєвій реальності [203]. Самоактуалізація припускає реалізацію особистісного потенціалу й удосконалення педагога як професіонала і як особистості. Важливим аспектом самоактуалізації є прийняття відповідальності за свої дії. Самоактуалізація – це постійний процес розвитку своїх потенційних можливостей з метою досягнення творчої зрілості.

Професійна самоактуалізація є операційним аналогом особистісної зрілості. Високий рівень самоактуалізації сприяє досягненню творчої зрілості особистості. Самоактуалізація є процесом постійного розвитку й практичної реалізації можливостей [161, 203, 186, 56, 268].

Самоактуалізація включає в себе процес самовизначення. Студенту-педагогу в першу чергу необхідно самостійно визначити свій професійний розвиток [196]. На всіх етапах навчання професійне самовизначення педагога здійснюється за допомогою процесу самоаналізу поведінки, психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань до власного рівня професійного розвитку, кар'єрного росту в майбутній професійній діяльності тощо [258].

Складовою операційного компоненту є саморегуляція, яку розуміємо як розкриття резервних можливостей педагога, а отже, розвиток його творчого потенціалу.

Застосування прийомів саморегуляції припускає активну вольову участь і, як наслідок, є умовою формування сильної, відповідальної особистості.

У ході дослідження психічної активності педагога можна виділити дві форми регуляції: спонукальну й виконавчу. Спонукальна реакція педагога пов'язується з формуванням професійних прагнень, вибором спрямованості, активності; виконавчу – із забезпеченням відповідності активності об'єктивним умовам.

Розвиваючи ідеї С. Рубінштейна [206] виокремлюємо три рівні розвитку саморегуляції, що представляють собою співвідношення зовнішнього (вимог до виконання діяльності) і внутрішнього (властивості особистості). Якщо на першому етапі педагог погоджує свої особливості з нормами діяльності, на другому – удосконалює якість діяльності шляхом оптимізації своїх можливостей, то на третьому рівні педагог як суб'єкт діяльності виробляє оптимальну стратегію й тактику, проявляючи творчий характер своєї активності. На цьому рівні педагог може виходити за межі діяльності, підвищуючи міру труднощів, здійснюючи такі форми особистісної регуляції, як ініціатива, відповідальність та інше. Це і є педагогічний механізм "індивідуального стилю діяльності" у професійній сфері [2, с. 7]. Отже, здатність до саморегуляції повинна розвиватися вже на етапі професійного навчання з метою подальшого ефективного формування стилю індивідуальної діяльності.

Таким чином, процес розвитку педагога проявляється в збільшенні ролі внутрішніх факторів і вдосконаленні саморегуляції. Тільки той педагог, який готовий управляти собою й змінювати зовнішні обставини, який визнає себе суб'єктом власної життєдіяльності, при наявності відповідних умінь дійсно демонструє високий рівень розвитку саморегуляції.

Враховуючи погляди С. Рубінштейна [206], виділяємо два способи ставлення педагога до світу, що свідчить про ступінь розвитку його саморегуляції й міру перетворення в суб'єкта власного життя: включений і рефлексивний. "Включений" педагог є залежним, пасивним відносно життя, професійної діяльності. "Рефлексивний" – проявляє активне, діяльне відношення до життя й професійної діяльності. Причому, саме другий спосіб

ставлення педагога до світу відповідає більш високому рівню розвитку. У цьому випадку формується справжня діалектика педагога й обставини його життя визначаються не зовнішніми факторами, а внутрішніми цілями й намірами, він починає детермінуватися не стільки минулим, скільки майбутнім.

Під час аналізу функціональних компонентів професійної самосвідомості педагога слід зазначити, що вони є взаємозалежними і їхнє виділення може бути прийнято тільки умовно. Ці компоненти реалізуються у двох планах: в об'єктивному, де їхнім показником є професійна майстерність, і в суб'єктивному, де їх проявом є Я-концепція. На професійну майстерність як цілісне утворення впливають як зовнішні (професійне навчання, соціум, його вимоги, мораль тощо) так і внутрішні (самоактуалізація, самопізнання, саморегуляція, саморозуміння) фактори, у результаті чого змінюється Я-концепція. І навпаки зміна Я-концепції впливає на рівень професіоналізму.

Таким чином, усвідомлення студентом самого себе як суб'єкта навчальної діяльності в системі професійної освіти, усвідомлення мотивів, цілей процесу навчання є ядром процесу професійного розвитку. Активізація самосвідомості студента допомагає йому оцінити свої здібності, особисті якості й займатися самовдосконаленням в галузі професійної діяльності. Самосвідомість студента формується на основі розширення знань про необхідні йому якості як майбутнього педагога. Цьому сприяє ознайомлення студентів із закономірностями формування особистості, розвитку уміння аналізувати свою діяльність, уміння дати собі характеристику (визначити свої сильні та слабкі сторони).

Але аналізу змістовного компоненту професійного розвитку педагога у ВНЗ недостатньо для побудови цілісної системи, так як визначено, що формування професійної самосвідомості, професійно важливих якостей, розвиток рефлексії можливі лише в певній діяльності, а, як відомо, діяльність передбачає процес. Отже, цілісна система професійного розвитку педагога передбачає дослідження процесуальної сторони даного явища. Цим і



обумовлюється наш подальший розгляд стадій професійного розвитку майбутнього педагога.

Професійний розвиток педагога є індивідуально своєрідним, неповторним процесом, але в ньому можливо виділити якісні особливості та закономірності, які відображаються в певних стадіальних характеристиках.

У дослідженні професійного розвитку під час професійного навчання можна виділити декілька напрямів. Представники одного з них приділяють увагу дослідженню механізмів формування навичок (Н. Бернштейн, М. Носко, К. Платонова та ін.) [16; 176; 248]. Роботи представників іншого напрямку пов'язані з формуванням і розвитком професійно-вольових якостей (А. Брудний, Є. Ільїн та ін.) [29; 88]. Третій напрям досліджень в галузі профнавчання пов'язаний з формуванням професійних знань. Це роботи П. Гальперіна [51] з формування орієнтовної основи дії, О. Конопкіна [106], пов'язані з становленням образно-концептуальної моделі, Д. Ошаніна [180] щодо формування оперативного образу і В. Шадрікова [261] з розвитку інформаційної основи діяльності та ін.

В останні роки бурхливо розвивається підхід, у якому професійне навчання досліджують з погляду системогенезу трудової діяльності. У рамках зазначеного напрямку зроблена спроба формування цілісної системи процесу навчання. Провідними поняттями в цій концепції є нормативно схвалений спосіб діяльності, педагогічна система діяльності, інформаційна основа діяльності. Представниками згаданого напрямку були досліджені закономірності формування професійних мотивів, структури професійно-вольових якостей, цілеполагання, прийняття рішень і структури професійних знань [248].

Усвідомлення значення розвитку в педагогічній діяльності дає можливість актуалізувати цей процес у системі професійної підготовки майбутніх учителів.

У теперішній час у роботі вищих педагогічних навчальних закладів важко виявити ґрунтовний досвід організації та керівництва розвитком студентів. Мається на увазі, що виховні заходи, які проводяться ВНЗ, самі по собі

породжують активну зустрічну роботу студента щодо розвитку. У багатьох студентів перехід від позиції учня на позиції вчителя відбувається зі значною затримкою. Переважно студенти виконують суспільну роботу, щоб "виконувати", "брати участь", не усвідомлюючи і активно не використовуючи можливості своєї різнобічної діяльності з метою розвитку. Більшість студентів не ознайомлені з теорією і практикою самовиховання і розвитку, недооцінюють їх значення у забезпеченні своєї конкурентоздатності на ринку праці. Зауважимо, що студентський розвиток означає не тільки оволодіння спеціальними знаннями, уміннями і набуття якостей. Він передбачає вдосконалення багатьох інших, неспецифічних для конкретної професії, але професійно значущих властивостей особистості.

У відповідній літературі є достатньо підтверджень розглянутої проблеми. Питанням студентського самовиховання і розвитку фахівця приділяється велика увага. Справедливо вважається, що особливо гостро ці питання постають не тільки в підлітковому і ранньому юнацькому віці, але й у студентські роки, коли на першому плані постає проблема майбутнього життя, професії, відносин з людьми, коли хвилює питання не тільки "ким бути", але і "яким бути". На жаль, студент отримує найменше знань про себе самого як людину, особистість.

Розуміння важливості розвитку приходить до студентів найчастіше під час проходження педагогічної практики. Студенти стикаються з реальними педагогічними ситуаціями, де потрібно контролювати свою поведінку, стримувати емоції, проявляти такт і терпіння до учнів. Усе це підтверджує необхідність певних навичок педагогічної взаємодії, які з'являються переважно інтуїтивно, неусвідомлено. На цьому етапі необхідна професійна допомога студентам у напрямі самопізнання, визначення програми самозмін, рефлексії своїх педагогічних дій. На жаль, подібна допомога не передбачається і не так часто виявляється. Правильно поставлений розвиток, як стверджує І. Харламов [253], є не що інше, як уміле внутрішнє стимулювання активності особистості в роботі над собою, є спонукання її до власного розвитку і

вдосконалення. Інакше кажучи, розвиток має місце вже в процесі виховання студентів. Але ця робота спеціально організовується викладачем, зумовлюється і стимулюється. Педагоги ставлять виховні завдання, формують у студентів відповідні потреби (активність), включаючи їх у діяльність і таким чином спонукаючи їх працювати над собою. Найчастіше прагнення до розвитку притаманне студентам, що мають вольові якості, уміють змусити себе наполегливо тренуватися і долати свої недоліки або виробляти ті якості, яких у них бракує. Стабільність процесів студентського самовиховання і розвитку залежить не тільки і не стільки від особливостей віку й освітнього рівня, відзначає Л. Рувінський [208], скільки від індивідуальних особливостей особистості студента; від характеру виховної роботи у навчальному закладі; від того, як вдається викладачам поєднувати свій виховний вплив із зустрічною активністю самих студентів. Велике значення має знання і вміле використання всіх тих чинників, які спонукають студентів до самовиховання [77, с. 91-93].

Роль педагога в освітньому процесі, переконаний К. Ушинський [243], розкривається через його позицію вихователя, оскільки у вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя. В. Сухомлинський [232] підкреслював особливу роль педагога в пробудженні і розвитку здібностей, нахилів, талантів учня. Педагогічну майстерність виділяє І. Зязюн [85]. На здатності до творчості і передбаченні результатів своєї роботи наголошує Ф. Гоноболін [57]. Про інтелігентність педагога як особливу професійно значущу властивість писали М. Бердяєв і Д. Ліхачов. Зокрема, Д. Ліхачов [131] зазначав, що інтелігентна людина (особливо учитель) – це розумна людина з добрим серцем, він відкритий діалогу, уміє бути терпимим в інтелектуальній сфері спілкування. Академік писав: "інтелігентність – це здатність до розуміння, до сприйняття, це терпиме ставлення до світу і до людей. Інтелігентність треба в собі розвивати, тренувати – тренувати душевні сили, як тренують і фізичні. А тренування можливе і необхідне в будь-яких умовах. Що тренування фізичних сил сприяє довголіттю – це зрозуміло. Набагато менше

розуміють, що для довголіття необхідне й тренування духовних і душевних сил" [131].

У педагогічних дослідженнях обґрунтовується комплекс особистісних та професійних якостей, які нормативно характеризують учителя: високий професіоналізм, любов до дітей, інтелігентність, духовна культура; інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і до прийняття творчих рішень, володіння індивідуальним стилем педагогічної діяльності; потреба в постійній самоосвіті і готовність до неї; фізичне і психічне здоров'я, професійна працездатність [222]. Учителів, які працюють за парадигмою особистісно-зорієнтованої освіти, характеризує яскраво виражена гуманістична позиція стосовно дітей: любов, турбота, довіра, допомога, співпереживання, відповідальність, справедливість, терпіння, розуміння, співчуття; моральна і громадянська позиція, високий професіоналізм, педагогічна творчість і свій педагогічний стиль [18]. Аналіз сучасної психологічної літератури, присвяченої проблемі вивчення особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, показав, що важливими характеристиками суб'єктності вчителя є такі: зв'язок зі смисложиттєвими орієнтирами і цінностями; здатність до активної перетворювальної діяльності й готовність брати відповідальність за особистісно-професійний розвиток на себе; усвідомлена саморегуляція, самодетермінація і самостійність; здатність до самоактуалізації і розвитку [40].

За дослідженням Я. Бельмаз [15, с. 22], англомовні західні педагоги під професійним розвитком розуміють розвиток особистості в контексті виконання професійних ролей. Професійний розвиток викладачів американські вчені-педагоги визначають як «професійне зростання, якого досягає педагог у результаті систематичного поглиблення власного досвіду». На сучасному етапі розвитку педагогічної думки в Великобританії і США використовується саме термін «професійний розвиток», який є ширшим за поняття «кар'єрний розвиток», що означає зростання або просування педагога в кар'єрі, отримання більш високої посади і підвищення кваліфікації.

Українська дослідниця після ретельного аналізу закордонних наукових джерел виділила такі основні тенденції реформування системи професійного розвитку викладачів у Великобританії і США [15, с. 23]:

«1) спрямування підготовки викладачів вищої школи до всіх видів діяльності, а не лише до наукової;

2) прагнення розвивати спеціальність «викладач вищої школи» як окрему професію;

3) введення схем акредитації для сектора вищої освіти та розроблення стандартів професійного розвитку викладачів вищої школи;

4) створення й активізація діяльності установ та організацій, що займаються питанням підготовки та професійного розвитку викладачів вищої школи;

5) підвищення статусу викладання у вищій школі до рівня дослідження та винагородження педагогів за викладацьку діяльність;

6) розроблення програм та моделей підготовки і професійного розвитку викладачів, які становлять новий підхід до розв'язання проблеми;

7) залучення всіх членів професорсько-викладацького колективу до неперервного професійного розвитку в контексті концепції навчання впродовж усього життя;

8) визнання якості викладання одним із головних завдань вищого навчального закладу;

9) перехід до нової парадигми підготовки докторів наук до роботи викладачами вищого навчального закладу».

Це ще раз доводить, що проблеми професійного розвитку майбутніх учителів і основні шляхи їх розв'язання є спільними для багатьох країн: низький статус професії учителя; необхідність підвищення рівня професіоналізму як педагогічного загалом, так і предметного зокрема; врахування концепції навчання впродовж всього життя; стандартизація професійної підготовки майбутніх педагогів.

Усе вищевикладене дає підстави поставити нові акценти в проблемі розвитку вчителя. Професійний розвиток – це не масове і навіть не типове явище, тому що не всі здатні спрямувати свої зусилля на цілеспрямовану роботу над собою. Розвиток відбувається тільки в тих, хто має необхідні якості, зокрема:

- внутрішню мотивацію на досягнення високих результатів у професійній діяльності;
- здатність до самопізнання і розвитку;
- розуміння змісту і методичних основ розвитку.

Основними завданнями розвитку сучасного педагога повинні стати формування потреби в усвідомленні сенсу життя, обранні власної моральної позиції, потребі створити себе, розвинути творчий потенціал особистості, професійну компетентність, духовний світ; активізація процесів самопізнання, самовиховання, самотворення особистості; удосконалення особистісних якостей.

Погоджуємося з науковцями, які відзначають, що вчителі починають інтенсивно займатися професійним самовдосконаленням і розвитком, коли в навчальному закладі створено відповідне розвивальне середовище, відповідні умови для науково-практичної і науково-дослідної діяльності всього педагогічного колективу, самі інноваційні методи стають стимулятором розвитку, а продукт розвитку педагога – засобом творчої взаємодії з тими, хто навчається. Особливу увагу акцентуємо на питаннях самопізнання, мотивації конкретних дій і самореалізації майбутніх учителів.

У ході вивчення особливостей професійного розвитку педагога, враховуючи дослідження Т. Корень [109], дійшли до таких висновків:

- професійний розвиток педагога характеризується нелінійністю, здатністю до самоорганізації;
- умовою професійного розвитку педагога є сукупність особистісних якостей;
- професійний розвиток педагога проявляється в нерозривності з внутрішніми і зовнішніми факторами, при взаємодії яких він є ефективним;

– професійний розвиток педагога є динамічною, процесуальною системою, у якій виокремлюються певні етапи.

Таким чином, під професійним розвитком педагога розуміємо динамічний, нелінійний, багаторівневий процес, при якому відбуваються якісні зміни особистості педагога, що обумовлені внутрішніми і зовнішніми факторами.

У процесі дослідження зроблено висновок про те, що необхідно знайти сполучну ланку, яка буде забезпечувати перехід від абстрактного аналізу категорії професійного розвитку педагога у ВНЗ до розгляду реальних конкретних сторін. Це є передумовою для розроблення оптимальної методики й технології професійного розвитку педагога у вищій школі, тобто розробки стратегії й тактики оптимального руху педагога до професійної готовності й професійного розвитку як результату навчання у педагогічному ВНЗ.

### **Висновки до першого розділу**

1. Важливим фактором, що визначає особливості сучасної системи освіти, є саме життя, яке потребує від педагога оптимальних способів адаптації до динамічного довкілля, де він стає активним суб'єктом його перетворення. У цьому полягає певна своєрідність освітньої системи та одне з протиріч педагогіки вищої школи й педагогічної освіти, зокрема, між назрілою необхідністю позитивних змін у підготовці вчителів і неможливістю здійснити ці зрушення без змін засад навчально-виховного процесу, переходу його від передавання знань до формування професійно компетентного фахівця.

Актуальність дослідження підтверджена пошуковим експериментом, який допоміг визначити, що рівень професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ не відповідає сучасним вимогам.

2. Аналіз періодизацій професійного розвитку особистості довів – необхідними умовами формування у студента-педагога готовності до майбутньої професійної діяльності є успішне проходження етапів професійного

навчання і засвоєння алгоритмів конструктивного виходу з криз, а саме: адаптації, інтенсифікації та ідентифікації. Встановлено, що кожна стадія і криза має свою педагогічну специфіку. А перебудова структури особистості студента, що відбувається в процесі переживання криз, визначає стратегію їхнього подолання.

Дійсно, процес розвитку, певною мірою, є спонтанним, але розвиток фізичних, психічних і соціальних якостей людини відбувається під впливом загальних законів розвитку біосоціальних систем. Аналіз процесу розвитку неможливо здійснити без уточнення таких його складових, як "розвиток людини", "розвиток особистості" або "особистісний розвиток". Рушійною силою розвитку людини до здійснення перетворень є потреби. Потреба у широкому сенсі – це необхідність у чому-небудь, а в більш вузькому значенні – стан, в якому відображається залежність людини від умов існування.

3. Основними характеристиками професійного розвитку є: внутрішнє пізнання необхідності, внутрішня свобода особистості, цілеспрямованість, самореалізація. Розвиток у сучасних умовах має орієнтуватися на формування професійної гнучкості, мобільності й рівня професійної освіти, який би сприяв адаптуванню до мінливих умов і змісту професійної праці, а також на створення умов для успішної самореалізації особистості.

Таким чином, розвиток педагога проявляється в збільшенні ролі внутрішніх факторів і вдосконаленні саморегуляції. Тільки той педагог, який готовий управляти собою й змінювати зовнішні обставини, який визнає себе суб'єктом власної життєдіяльності, за наявності відповідних умінь дійсно демонструє високий рівень розвитку саморегуляції.



## РОЗДІЛ 2.

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАУКОВОЇ БІБЛІОТЕКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

#### **2.1. Методика дослідження проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки**

Провідною ідеєю нашого дослідження є професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки на основі особистісно-орієнтованого, компетентнісного, системного підходів, зорієнтованого на саморозвиток і самореалізацію його особистості, досягнення високого професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ВНЗ, оволодіння новітніми професійними навичками й уміннями, необхідними для використання у процесі професійного розвитку майбутніх вчителів засобами наукової бібліотеки.

Дослідження проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки здійснювалося на основі міждисциплінарного підходу, що зумовило необхідність звернення до філософських, культурологічних, соціальних, педагогічних і психологічних концепцій, вивчення результатів дослідження з цих та інших галузей наукового знання.

Здійснюючи науковий пошук, ми враховували філософські парадигми, спрямовані на професійний розвиток майбутніх вчителів під час інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки на основі оволодіння новітнім педагогічним досвідом.

В основу професійного розвитку майбутніх учителів покладена активізація діяльності наукової бібліотеки, яка полягає в інтерактивній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, а саме: спонуканні студентів

до набуття професійних знань; педагогічному супроводі розвитку студентів у процесі навчання предметів психолого-педагогічного та фахового циклу; системному аналізі досягнутого рівня професійного розвитку студентів.

Розробляючи програму й методику дослідження проблеми професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ми враховували рекомендації щодо проведення педагогічних досліджень, викладені у працях І. Бега [18], М. Кадемії [64], О. Матвійчук [162], О. Мороза [167], Л. Панченко [181], О. Торубари [241], Г. Шемаєва [263] та інших вчених. Було передбачено здійснення теоретичного аналізу змісту поняття "професійний розвиток майбутнього учителя" та сучасного стану проблеми професійно-педагогічної підготовки студентів засобами інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки. Важлива роль надавалася вивченню особливостей професійного розвитку майбутніх учителів засобами наукової бібліотеки й встановлення взаємозв'язків між усіма компонентами інформаційно-освітнього середовища, які залежать від єдності та узгодженості діяльності бібліотекаря, викладача і студента.

В умовах модернізації вищої освіти та реалізації ідей Болонського процесу важливо зосередити увагу на особливостях професійного розвитку майбутнього учителя у процесі створення інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки. Для цього необхідно враховувати специфіку професійних якостей майбутнього вчителя в умовах інформаційного суспільства.

У сучасному світі глобальної інформатизації змінюється роль та розширюються функції бібліотек як основних накопичувачів інформаційних ресурсів. Вища освіта зумовлює необхідність інтенсивних змін у роботі наукових бібліотек педагогічних ВНЗ та дає можливість їм не тільки стати потужними інформаційно-освітніми центрами, але й сприяти розвитку соціальних та освітніх функцій. Одним із перспективних способів інформаційного забезпечення науки й освіти є використання електронних бібліотек. Сучасні бібліотеки одночасно з роботою із паперовими документами створюють, формують і пропонують для студентів бази нових електронних

ресурсів [280].

Науковий пошук спрямовувався на подолання суперечностей між: сучасними потребами суспільства в компетентних учителях і недостатнім забезпеченням професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ; значними можливостями наукових бібліотек педагогічних ВНЗ щодо професійного розвитку студентів і низьким рівнем їх реалізації; стрімким розвитком інформаційно-бібліотечних технологій і недостатнім їх використанням у професійній підготовці майбутніх учителів.

У процесі дослідження творчо використовувалися Закон України "Про вищу освіту", "Державний стандарт вищої освіти" [267], "Стратегії реформування освіти в Україні" [246], "Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. " [153], "Біла книга національної освіти України" [266], а також концептуальні підходи до професійного розвитку майбутніх учителів у процесі інформаційно-освітнього середовища, висвітлені в роботах А. Бровкіна [22], Є. Власова [35], Т. Воронова [39], Н. Грабаря [56], Р. Гуревича [58], С. Єлканова [68], Т. Корінь [99] та інших.

Програмою дослідження передбачалося розкриття суті поняття "професійний розвиток учителя" та складових цього інтегрального поняття – "розвиток", "професійний розвиток", "учитель", "вдосконалення". Особлива увага приділялася уточненню й розширенню понятійного апарата "професійний розвиток" [193]. Професійний розвиток майбутнього вчителя розглядається як комплексне поняття, що включає мету і процес оволодіння знаннями, уміннями, способами діяльності, які дають змогу йому оптимальним чином реалізувати своє призначення, розв'язати поставлені перед ним задачі, робити висновки про ступінь розвитку відповідної теорії, висвітлити різні сторони, взаємини дійсних об'єктів і різноманітність пізнавальних задач, що виникають у процесі інформаційно-освітньої діяльності.

Гіпотеза дослідження полягає у прийнятті положення, що професійний розвиток майбутніх вчителів у процесі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки буде ефективним, якщо професійно-педагогічна підготовка

здійснюватиметься відповідно до розробленої моделі професійного розвитку майбутнього вчителя, яка реалізується на основі відповідних змісту, педагогічних форм, методів і умов.

У процесі дослідження доводилося, що професійний розвиток майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ ґрунтується на врахуванні методологічного, психолого-педагогічного та технологічного аспектів цього процесу. Методологічний аспект передбачає розробку й наукове обґрунтування професійного розвитку майбутніх учителів за умов системного, компетентнісного і особистісно-орієнтованого підходів. У психолого-педагогічному аспекті провідними питаннями є професійний розвиток, самостійне й послідовне удосконалення професійних якостей, здібностей. Технологічний аспект передбачає вміння впроваджувати у свою працю інформаційні технології наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ на високому методичному рівні.

Із врахуванням специфіки професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, що є актуальним за змістом та формою, визначалася мета, яка сприяла розробці, теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці моделі сучасного інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ як умови професійного розвитку майбутнього вчителя.

Для забезпечення методологічної повноти і достатності дослідження нами застосовувалися різні рівні й типи педагогічного аналізу, що використовувалися упродовж останніх п'яти років.

Згідно з програмою дослідження передбачалося створення системи та теоретичне обґрунтування принципів професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, серед яких варто виділити принципи суб'єктності, адекватності, індивідуальності, рефлексивності та системності. Принцип *суб'єктності* передбачає створення умов для реалізації мети дослідно-експериментальної роботи, що полягає в формуванні готовності майбутніх учителів до

професійного розвитку у процесі навчання дисциплін педагогічного циклу в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки; принцип *адекватності* реалізується через формування готовності студентів до професійного розвитку за допомогою професіограми фахівця та визначається можливостями студентів і граничністю розвитку їхнього мислення, пам'яті, волі з метою моделювання спеціально створених ситуацій у бібліотечному напрямі; принцип *індивідуальності* націлює студентів педагогічного циклу на облік у процесі взаємодії своєрідності та розвитку особистісних властивостей, умінь, що визначають ефективність процесу розвитку майбутніх учителів; принцип *рефлексивності* у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів передбачає таку організацію, яка сприяє формуванню професійно важливого рівня знань та розвитку рефлексивних умінь; стимулювання процесу особистісного та професійного самовизначення майбутнього спеціаліста; принцип *системності* передбачає засвоєння сукупності знань, навичок і вмінь, які перебувають у певних логічних взаємозв'язках, тобто разом становлять собою цілісне утворення, систему.

З урахуванням зазначених принципів визначалися структура і зміст професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

Для розв'язання поставлених завдань було розроблено своєрідний алгоритм процесу дослідження. В узагальненому вигляді він передбачає створення і запровадження моделі професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, яка реалізується на основі авторської педагогічної технології.

Програмою дослідження передбачалося визначення компонентів професійного розвитку готовності студентів до інформаційно-освітньої діяльності.

Доводилося, що *мотиваційний* компонент розкриває наявність у діяльності майбутніх вчителів співвідношень сформованих у них особистісних основ з необхідними властивостями, якостями та вміннями, націленість на їх формування; *когнітивний* компонент здійснюється за допомогою прагнення

майбутніх учителів до накопичення та реалізації досвіду, який проявляється через наявні у них можливості усвідомлено коригувати процес свого руху до педагогічного ідеалу завдяки знанням (загальнонауковими та спеціальними), системності, логічності мислення, послідовності; *особистісний* компонент готовності студентів до професійного розвитку дає змогу визначити сукупність особистісних властивостей, які тим чи іншим чином впливають на якість досліджуваного процесу; *діяльнісний* компонент розкриває якість діяльності студента у системі: «мотив – інтерес – звичка – потреба – певні якості навчальної дії та дії з самоосвіти».

У процесі дослідження важливе значення надавалося створенню педагогічних умов для професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, а саме: підвищення рівня підготовки бібліотечних працівників під час семінарів, курсів й інших форм навчання; проведення книжкових виставок, загальноуніверситетських заходів, тижнів факультетів, днів кафедр, конференцій з метою вивчення читацького попиту студентів.

Досягненню цієї мети сприяло розв'язання таких завдань: організувати використання професійних знань і методів для набуття студентами нових умінь; здійснити підготовку майбутніх учителів до використання інформаційних технологій в умовах наукової бібліотеки; сприяти виробленню у майбутніх вчителів позитивної мотивації до застосування професійних знань в інформаційно-освітньому середовищі; запропонувати шляхи використання інформаційних технологій у професійній діяльності фахівця; підготувати майбутніх учителів до використання педагогічних методів для підвищення ефективності праці педагога засобами наукової бібліотеки.

Програмою дослідження передбачалась розробка моделі професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, яка є структурно-логічною схемою, що містить цільовий, змістовий, операційний, оцінно-результативний складники, має діагностичну основу та враховує педагогічні умови і поетапність процесу

формування професійного розвитку студентів в умовах наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

На першому етапі визначалася мета та вивчався сучасний стан проблеми професійного розвитку майбутніх учителів у практиці роботи вищих навчальних закладів; здійснювалися найбільш ефективні шляхи розв'язання напрямів дослідження; розроблялася програма діагностики результативності експериментальної роботи; здійснювалася реалізація концепції підвищення ефективності професійного розвитку майбутніх учителів на основі навчально-професійної діяльності.

На другому етапі уточнювалися технологічні аспекти як комплексної реалізації положень загалом, так і функціонування кожного окремого зокрема; експериментально апробовувався вплив кожного концептуального положення та їх комплексу на процес професійного розвитку майбутніх учителів.

На третьому етапі здійснено теоретичне осмислення та інтерпретацію експериментальних даних; розроблено методичні рекомендації для викладачів вищих шкіл та працівників бібліотек щодо професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

На кожному етапі добиралися ефективні форми роботи, спрямовані на професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища. У виборі форм і методів впливу на формування свідомого ставлення майбутніх учителів до наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ враховувалася їхня теоретична підготовка, ерудиція, вікові особливості тощо.

Доводилась залежність рівня професійної готовності майбутніх учителів від забезпечення запропонованих автором педагогічних умов. Здійснюючи науковий пошук, ми передбачали, що узагальнення проміжних і кінцевих результатів дослідження дасть можливість довести ефективність педагогічних умов професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, а їх вплив підвищить рівень професійної підготовки.

Очікувалося, що основними результатами наукового дослідження стане запровадження авторських підходів до поетапного різнорівневого професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

## **2.2. Педагогічні умови та модель професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ**

Удосконалення підготовки студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку взаємопов'язане з пошуком найбільш ефективних форм та методів пізнавальної діяльності майбутніх педагогів і процесу їхньої самоосвіти. Саме в цьому процесі актуалізуються можливості студентів з професійного розвитку щодо інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки [83].

Ефективна самоосвіта студентів, дає змогу досягти позитивних результатів у процесі правильно організованої навчальної діяльності, яка є: засобом-самоосвіти; саморозвитком студентів; здібностями; формуванням вольових моральних якостей [225].

Нова концепція розвитку суспільства підвищує значення і соціальний статус бібліотек у забезпеченні доступу до знань студентів. У цих умовах бібліотека стає інформаційним «ядром» регіону і найбільш демократичним джерелом доступу до інформаційних ресурсів [38].

З метою-підвищення ефективності професійного розвитку необхідно організувати педагогічний супровід самоосвіти особистості. Цьому сприяє використання в навчальній діяльності студентів моделі формування їх готовності до професійного розвитку.

Моделювання в наукових дослідженнях, яке почали застосовувати ще в глибоку давнину, охоплює нині все нові й нові сфери наукових знань. Однак метод моделювання впродовж тривалого часу розвивався незалежно від інших наук.



М. Ярмаченко у "Педагогічному словнику" визначає моделювання як одну з основних категорій пізнання, вважає, що на ідеї моделювання ґрунтується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний (використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі), так і експериментальний (застосовуються предметні моделі) [261].

Моделювання дає змогу наочно уявити об'єкт, проникнути в його сутність, розпізнати складові елементи й описати важливі теоретичні питання досліджуваної проблеми.

В. Томашевський визначає моделювання як спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей. У широкому розумінні моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання та чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої характеристики в багатьох сферах людської діяльності [257].

Процес моделювання поступово стає одним із найбільш ефективних способів аналізу педагогічних процесів, що мають системний характер і визначаються великою кількістю внутрішніх і зовнішніх чинників [265].

Моделювання є методом дослідження, який, по-перше, дозволяє поєднати теоретичне обґрунтування механізмів розвитку педагогічних процесів і емпіричне дослідження – спостереження та експеримент, а по-друге, об'єднує знання з різних галузей наук [264].

У процесі побудови моделі використовуються поняття й теоретичні уявлення, зафіксовані в певній науковій теорії або концепції. Завдання моделі повинні бути інструментом осмислення педагогічної дійсності й мисленнєвим образом її перетворення, які реалізуються шляхом відображення в ній актуальних для дослідження змістових аспектів у вигляді певної структурної схеми, що впорядковує основні елементи й зв'язки між ними. Модель, як зазначає І. Лебедев, може виступати як самостійний інструмент дослідження або бути основою для наступного рівня моделювання – побудови формальної моделі [259].

Метод моделювання зорієнтований на аналіз й визначення умов та шляхів професійного розвитку і потребує формування багаторівневої системи моделей.

Модель є необхідним елементом у забезпеченні природної єдності навчання та наукових досліджень у педагогічному процесі. На думку В. Штоффа, під моделлю варто розуміти таку розумово реалізовану систему, яка, відображаючи та відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, щоб її вивчення дало нам нову інформацію про цей об'єкт [256].

Відповідно до філософського словника А. Грицанова, під моделлю (від *modulus* – мірило, зразок) розуміємо об'єкт-замісник, який у визначених умовах може замінити об'єкт-оригінал, відтворюючи властивості, що цікавлять дослідника, і характеристики оригіналу [258].

Модель – це своєрідна форма відображення, яка містить інформацію про об'єкт. Моделювання складних процесів вимагає комплексного розв'язання багатьох проблем: психологічних, соціологічних, педагогічних, технологічних, організаційних та інших. Модель як штучна система відображає з певною точністю основні властивості досліджуваного об'єкта оригіналу і може замінити його у дослідженні, а також дозволяє отримати інформацію про цей об'єкт [255].

За О. Леонтьєвим, модель – система (множинність), елементи якої знаходяться у відносинах подібності (гомоморфізму, ізоморфізму) до елементів певної іншої (такої, що моделюється) системи.

За словами В. Давидова, модель – це матеріальний об'єкт або той, що уявляється у процесі мислення. Вона заміняє в дослідженні об'єкт-оригінал таким чином, що її безпосереднє вивчення дає нові знання про об'єкт-оригінал.

На думку О. Рудницької, побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього. Науковець вважає, що кожна модель повинна фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню [262].

Відповідно до підходу, розробленого Ю. Бабанським, у структуру моделі в обов'язковому порядку повинні входити такі підструктури: концептуальні (принципи, умови); нормативні (мета, зміст, критерії); технологічні (методи і форми) [263].

Дослідники О. Глузман, В. Кудін, М. Моїсеєв, О. Пехота, В. Шило вважають, що модель виступає як теоретичний взірець-еталон, водночас вона є засобом існування знань, носієм знань, тобто це штучний елемент, який створюють для кращого пізнання системи.

Л. Іванова пропонує розподіл моделей за змістом:

– описові, тобто такі, що розкривають принципи педагогічного перетворення дійсності, його етапи, технології, зв'язки між проблемою, змістом педагогічного явища або процесу, способами їх перетворення та результатами (створюються, як правило, у вигляді тексту);

– структурні, що демонструють склад педагогічної системи, ієрархію її елементів (створюються, як правило, у вигляді структурних схем);

– функціональні (функціонально-динамічні), метою яких є висвітлення зв'язків між елементами, способів їх взаємодії й взаємовпливу, способів функціонування педагогічної системи (створюються, як правило, у вигляді структурних схем і порівняльних таблиць);

– евристичні, які дають можливість віднайти нові зв'язки й залежності між компонентами педагогічної системи;

– інтегративні, що містять елементи й завдання декількох або всіх видів моделей [260].

У моделі важливе місце посідають принципи, що виступають у ролі базових, спрямовуючих положень, нормативних вимог до організації та проведення дидактичного процесу. Вони є загальним орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання.

Використання моделі може сприяти не тільки ситуативно в напрямі підвищення якості навчальної діяльності студентів, а й планомірного розвитку особистості на основі усвідомлення своїх можливостей.

У процесі формування готовності студентів до професійного розвитку на основі розробленої моделі (рис 2.1) необхідно, перш за все, визначити основні вихідні положення взаємодії студентів та бібліотечних працівників. До них були віднесені такі принципи: суб'єктності, адекватності, індивідуальності, рефлексивності, систематичності взаємодії учасників педагогічного процесу.

Принцип суб'єктності передбачає створення умов для реалізації мети дослідно-експериментальної роботи формування готовності студентів до професійного розвитку у процесі навчання дисциплін педагогічного циклу та інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ, який полягає у провідній ролі предметно-діяльнісних відносин.

Принцип адекватності має двоїсту основу реалізації. З одного боку, формування готовності студентів до професійного розвитку необхідно співвідносити з професіограмою фахівця. З іншого боку, необхідно враховувати можливості студентів і граничність розвитку їхнього мислення, пам'яті, волі з метою постановки перед студентами адекватної їхнього розвитку сукупності спеціально створених ситуацій та завдань у бібліотечному напрямі.



Рис. 2.1. Модель професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

Принцип індивідуальності націлює студентів педагогічного циклу на облік у процесі взаємодії своєрідності та розвитку особистісних властивостей, якостей і умінь, що визначають можливість та ефективність процесу розвитку майбутніх учителів.

Він передбачає оцінювання успіхів студентів або недоліків їхньої праці, виходячи з індивідуальних особливостей кожної особистості, які виражаються як стиль розумової праці та спосіб висловлювання.

Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного студента в інформаційному середовищі, дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному студентові йти до оволодіння навчальним матеріалом своїм шляхом. Реалізуючи цей принцип, потрібно враховувати рівень професійного розвитку майбутніх учителів, їхніх знань й умінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів та вольового розвитку, працездатності.

Якість розвитку студентів у процесі навчальної діяльності багато в чому залежить від наявності в їхніх діях позитивно-стійкої мотивації і спрямованості на педагогічну професію, що потребує реалізації принципу рефлексивності.

Рефлексивна підготовка майбутніх викладачів передбачає таку організацію, яка сприяє формуванню професійно-важливого рівня знань та розвитку рефлексивних умінь; стимулювання процесу особистісного та професійного самовизначення майбутнього спеціаліста. Професійний розвиток рефлексивної підготовки здійснюється через систему конкретних завдань, а саме:

- сформувати базові знання з предметних дисциплін;
- навчити аналізувати особисту думку інших людей;
- неупереджено оцінювати свої можливості та здатності;
- розвинути навички міжособистісного спілкування у малих і великих проблемних групах.

Необхідність розвитку рефлексивних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх учителів зумовлюється через професійною діяльністю

студента, який постійно стикається з новими проблемами, ситуаціями, конфліктами, що потребують швидкого та ефективного їх розв'язання у світі інформаційного середовища.

Гуманістичність відносин студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу передбачає необхідність готовності до сприйняття майбутніх учителів, виходячи не тільки з педагогічного ідеалу, а також з фактичного рівня розвитку особистості студентів.

Систематичність у навчанні передбачає засвоєння знань, навичок та вмінь у певному логічному зв'язку, і коли всі вони взяті в сукупності, то разом становлять собою цілісне утворення, тобто систему. Велике значення для реалізації принципу систематичності має практична діяльність студентів, коли вони можуть застосувати теоретичні знання у процесі ділової гри, тренінгу та на практичних заняттях за комп'ютером. Важливість такого зв'язку підкреслюється введенням самостійного розв'язання поставлених завдань.

Здійснення процесу систематизації знань включає такі етапи:

- розуміння наукового знання як системи в інформаційно-освітньому середовищі;
- визначення логічної структури знання та його підсистем засобами наукової бібліотеки;
- виявлення провідних елементів системи знань майбутніх педагогів, їх властивостей і функцій.

За систематичного навчання немає великих прогалин у засвоєнні логічної структури матеріалу у зв'язку з тим, що регулярно діє підкріплення, тому майбутні педагоги сприймають та запам'ятовують більше інформації з психолого-педагогічного циклу.

Якість реалізації моделі формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку в процесі інформаційно-освітньої діяльності бібліотеки багато в чому залежить від рівня культури учасників педагогічного процесу.

На думку В. Біблера культурологічна взаємодія студентів та працівників наукової бібліотеки дає змогу забезпечити найбільш раціональне досягнення поставленої мети. Реалізація моделі формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку сприяє розв'язанню таких завдань:

- забезпечення студентів знаннями, необхідними для формування їх готовності;
- спонукання студентів до розвитку, виховання позитивного ставлення;
- формування умінь і навичок готовності студентів педагогічного ВНЗ.

Зокрема, розробка моделі ґрунтувалася на врахуванні особистісно-орієнтованого, компетентнісного та системного підходів до професійного розвитку студентів у процесі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

*Особистісно-орієнтований підхід* ґрунтується на системі взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій, які дозволяють забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання, самореалізації студента щодо його професійного розвитку в інформаційно-освітньому середовищі. Відповідно до цього підходу студент у процесі професійного розвитку не лише засвоює знання й формує уміння, а й виявляє здатність до їх перетворення й вдосконалення в подальшій професійній діяльності шляхом використання засобів наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

Крім того, особистісно-орієнтований підхід у процесі професійного розвитку майбутніх вчителів спрямований на формування важливих особистісних і професійних якостей, тобто передбачає створення активного креативного інформаційно-освітнього середовища необхідного для становлення творчої особистості фахівця. Творчість, самоактуалізація, креативність, індивідуалізація є основними складниками особистісно-орієнтованого підходу як стратегії підвищення якості професійного розвитку майбутніх учителів. Особистісно-орієнтований підхід покликаний передусім забезпечити відповідну



соціалізацію особистості студента, тобто створити оптимальні умови для опанування ним нового соціального досвіду.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає, що робота з користувачами ґрунтується на провідних педагогічних принципах і водночас забезпечується рівноправність учасників інформаційно-комунікативного процесу, що здійснюється в бібліотечному середовищі. Це потребує, з одного боку, активного використання різних педагогічних методів, прийомів і технологій в бібліотечному обслуговуванні користувачів, а з іншого – формування у співробітників бібліотек системи ціннісних орієнтацій і багатокультурних навичок в умовах відкритого інформаційного простору, готовності до роботи з відповідними категоріями користувачів.

Специфічні риси реалізації цього підходу у сфері педагогічного ВНЗ полягають у тому, що він:

- активізує творчий потенціал, розвиває креативні здібності студентів, готовність до нестандартних дій під час розв’язання різних професійних проблем;

- стимулює студентів до вияву ініціативи й самостійності в розв’язанні власних життєвих й професійних проблем в умовах інформаційно-освітнього середовища.

*Компетентнісний підхід* зміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок у площину формування професійного розвитку майбутніх вчителів шляхом системи компетентностей, що визначають їхню здатність практично діяти й творчо застосовувати набуті знання і досвід у інформаційно-освітньому середовищі.

*Системний підхід* щодо професійного розвитку майбутніх вчителів передбачає забезпечення єдності цілей, змісту, організації, форм і методів, джерел, тобто органічного взаємозв’язку всіх елементів системи. Він дозволяє знайти й вивчити ті елементи системи, діяльність які знаходиться на належному рівні, нейтралізувати внутрішні й зовнішні дезорганізуючі системи в цьому контексті, більш продумано й обґрунтовано визначити мету, передбачити

умови для виконання поставлених завдань й одночасно проконтролювати хід експериментального дослідження. Суть та специфіка цього підходу полягає у розкритті цілісності об'єкта, елементів, які його забезпечують, у виявленні різних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну систему в процесі розв'язування задач та їх аналізу.

Розв'язання цих завдань є двоїстим процесом, в якому реалізуються не тільки змістові засади формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку, але й компоненти, що розкривають суб'єктивні показники готовності студентів до інформаційно-освітньої діяльності в процесі професійного розвитку. До них були віднесені такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, особистісний і діяльнісний.

Мотиваційний компонент розкриває наявність у діяльності студентів націленості на співвіднесення сформованих у них особистісних основ з необхідними властивостями, якостями та вміннями.

Емоційно-вольова реалізація прагнення студентів до набуття досвіду професійного розвитку ґрунтується на авторитарній взаємодії студентів та наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ й призводить до адаптованого рівня відтворення етапів моделі й алгоритмів у процесі самостійної навчальної та професійної діяльності.

Когнітивний рівень реалізації прагнення майбутніх учителів до накопичення та реалізації досвіду проявляє через наявність у них можливості усвідомлено коригувати процес свого руху до педагогічного ідеалу. У цьому випадку активізується процес реалізації особистісного компонента готовності студентів до професійного розвитку, який дає змогу визначити сукупність особистісних властивостей, які тим чи іншим чином впливають на якість досліджуваного процесу.

Однак, як відомо з досліджень Б. Ломова, О. Леонтьєва, Н. Фетіскіна та ін. особистісний компонент і якість його реалізації втілюється насамперед у діяльнісному компоненті готовності студентів до професійного розвитку, який

розкриває якість діяльності студента у системі: «мотив – інтерес – звичка – потреба – певні якості навчальної дії та дії з самоосвіти» [249].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, педагогічного досвіду викладачів дисциплін педагогічного циклу і власний досвід діяльності з формування в майбутніх учителів готовності до професійного розвитку дають підстави визначити етапи змісту цього процесу: спонукання студентів до інформаційно-освітнього середовища; попередня підготовка студентів до професійного розвитку; педагогічний супровід розвитку студентів у процесі навчання дисциплін педагогічного циклу; аналіз досягнутого студентами рівня готовності до професійного розвитку.

Активізація професійного розвитку сприяє спонуканню студентів до активної зміни в процесі пізнавальної діяльності та самоосвіти. Аналіз наукової літератури та власні спостереження дають змогу виділити декілька способів спонукання студентів до професійного розвитку в процесі самостійної пізнавальної діяльності педагогічного ВНЗ:

1. Підвищення ефективності розвитку студентів у процесі пізнавальної діяльності під час планування та вибору способів вивчення матеріалу [183, с. 113].

2. Підвищення якості самоосвіти студентів. На основі аналізу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки та низки досліджень учених можна розкрити фактори, які сприятимуть підвищенню якості розвитку студентів та ефективності їх самоосвіти в педагогічному ВНЗ.

Ефективність спонукання студентів до професійного розвитку взаємопов'язана з активізацією їх прагнення проявити спеціальні уміння в процесі занять.

3. Розвиток швидкого сприймання інформації може сприяти підвищенню ефективності саморозвитку студентів. У процесі самоосвіти студенти активно використовують вербальне відтворення досліджуваного матеріалу. Їм необхідно запропонувати розвивати готовність до швидкого сприймання

інформації та її відтворення в процесі пізнавальної діяльності. Така робота сприяє самоорганізації і самоконтролю навчальних дій студентами.

4. Розвитку пам'яті може сприяти грамотно побудована пізнавальна діяльність, спрямована на професійний розвиток особистості [221, с. 8].

5. Використання студентами самовчителів, основною метою яких є розвиток майбутніх педагогів.

Стимулювання студентів до досягнення високого рівня розвитку особистості в процесі їхньої професійної підготовки з метою забезпечення можливості подальшого ефективного саморозвитку в процесі професійної діяльності ґрунтується на рекомендаціях щодо методів реалізації умов ефективного розвитку майбутніх педагогів.

Достатній рівень якості професійного розвитку може потребувати від студента, що займається цим процесом, готовності до особистісного саморозвитку, уже сформованого на момент початку професійного розвитку в умовах інформаційно-освітнього середовища бібліотеки педагогічного ВНЗ. Аналіз низки джерел [121, 207, 221, 225, 228] дав змогу виділити показники готовності студентів до професійного розвитку, реалізація яких забезпечить ефективність досліджуваного процесу.

1. Рівні розвитку (пам'яті, волі, спостережливості та кмітливості, логічного мислення, інтелекту, самостійності, упевненості, вихованості, швидкочитання, метапам'яті, комунікативного контролю й професійного інтересу).

2. Готовність до зосередження й уважності, самоврядування, самодисципліни, самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, структуризації, систематизації, організації та розподілення за змістом досліджуваного матеріалу, роботі за комп'ютером та інформаційними технологіями, пошуку інформації.

Виділені показники готовності студентів до професійного розвитку як майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової

бібліотеки, а також уміння та навички, необхідні для саморозвитку, відповідають виділеним компонентам готовності студентів до їхньої професійної діяльності. Для ефективного розвитку студентам необхідний достатній рівень готовності в реалізації можливостей ефективного професійного розвитку без допомоги інших. Досягнення цього рівня розвитку потребує необхідного педагогічного супроводу з боку працівників наукової бібліотеки та викладачів ВНЗ.

Підвищенню ефективності професійного розвитку сприяють спеціальні способи супроводу студентів, які обґрунтовані в сучасному педагогічному та психологічному знанні. Ці способи супроводу спочатку використовуються під час занять та тренінгів педагогічного та психологічного супроводу розвитку студентів й під керівництвом педагогів, і тільки після засвоєння та набуття досвіду представлених викладачем способів студенти починають використовувати їх в процесі інформаційно-освітньої діяльності.

3. Тренінг є сильним засобом впливу на особистість студентів у процесі підвищення ефективності професійного розвитку. Тренінги можуть сприяти певному підвищенню працездатності, якості й швидкості запам'ятовування матеріалу, прискоренню й підвищенню ефективності розвитку, позитивної зміни настрою, самопочуття, емоційного розвантаження [170; 177; 227].

У процесі тренінгу студенти вивчають основи самопереконання, самонавіювання, релаксації і заспокоєння, зосередження на досліджуваному матеріалі; вихід із стресового стану; стимуляцію позитивних емоцій та настрою, мотивації, сили волі та ін.

Проведення регулярних тренінгів для студентів під керівництвом педагога сприяє формуванню у них необхідних професійних умінь.

4. Можна також запропонувати застосовувати самонавіювання, самопереконання, які здатні впливати на свідомість і особистість студента [41].

5. Вплив за допомогою читання спеціально підготовлених текстів, що створюють певний ефект. В якості матеріалу для такого читання можна використовувати спеціальні тексти, які можна знайти в наукових бібліотеках.

У процесі реалізації моделі можна використовувати такі систематизовані структурні завдання професійного розвитку студентів.

1. Самодіагностика мотивів, умінь, властивостей, якостей та здібностей, що сприяють розвитку особистості.
2. Співвіднесення наявних в особистості властивостей і особливостей зі структурою та змістом майбутньої діяльності.
3. Реалізація програми розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища бібліотеки педагогічного ВНЗ.
4. Корекція процесу розвитку студентів.
5. Аналіз результатів і наслідків професійного розвитку особистості.

Виходячи з цілей професійного розвитку, студент формує для себе загальні вказівки, якими в подальшому буде користуватися при побудові процесу саморозвитку особистості. На підставі цих положень виділяється професійно-зорієнтований спосіб самоконтролю, за допомогою якого здійснюється інформаційно-освітня діяльність студента під час навчального процесу в умовах наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

Важливим етапом розробки моделі є визначення системи педагогічних умов, здатних забезпечити професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

Аналіз поняття “умова” у філософському аспекті – сукупність об’єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни відповідного об’єкту.

У словнику з освіти та педагогіки “умова” визначається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток студентів, їхню поведінку, виховання і навчання, формування особистості [190].

А. Семенова та В. Стасюк у словнику-довіднику з професійної педагогіки визначають “педагогічні умови” як обставини, за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групи людей [220].

Аналіз психолого-педагогічної літературі дозволив виділити наступні аспекти визначення поняття «умови» .

Аналіз психолого-педагогічної літературі дав змогу виділити такі аспекти визначення поняття «умови» .

Педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне розв'язання поставлених і спроектованих задач [254]. Це поняття виражає відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він існувати не може [246].

О. Пехота вважає, що умови – це категорії, які визначають систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи були суб'єктивно створені, і є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети [189].

В. Манько розглядає взаємозв'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [76].

В. Радкевич вважає, що педагогічні умови – це якісне планування навчально-виховного процесу, відбір і структурування змісту, дотримання чіткої послідовності вивчення предметів, поєднання різних форм організації навчання, використання сучасних педагогічних технологій, залучення студентів до самостійної, дослідно-пошукової діяльності [199].

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети.

Н. Посталюк вважає, що педагогічні умови – це обставини, які сприяють прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів. На думку Т. Шамової, педагогічні умови є чинниками успіху у процесі управління навчанням. В. Андреев вважає їх результатом цілеспрямованого відбору,

конструювання та застосування форм навчання для досягнення дидактичних цілей.

У залежності від способу впливу на освітній процес, педагогічні умови поділяються на зовнішні та внутрішні.

В. Жернов визначає, що зовнішні умови виступають продуктом функціонування політичної, соціально-економічної та інших систем інформаційно-освітнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Внутрішніми автор вважає педагогічні умови, які є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу і являють собою сукупність педагогічних заходів, що забезпечують ефективне розв'язання конкретних завдань.

Педагогічні умови Н. Боритко розглядає як сукупність зовнішніх обставин, які впливають на хід педагогічного процесу. Вони свідомо сконструйовані педагогом і направлені на досягнення певного результату [27].

Педагогічні умови забезпечують реалізацію змісту навчання, оптимізують форми, методи, підходи, технологію організації навчального процесу як цілісної педагогічної системи. Під ними розуміється сукупність організаційних заходів у навчальному процесі, що забезпечують досягнення необхідного рівня знань, умінь, навичок у майбутніх фахівців [252].

Таким чином, вчені-дослідники визначають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання поставлених задач, або як функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів у різних проявах.

Сукупність педагогічних умов визначається забезпеченням взаємозв'язку та співвідношення в них освітніх й виховних компонентів і передбачає протікання певних змістових процесів, що взаємодіють між собою і визначають динаміку та зміст професійного розвитку майбутніх учителів в умовах наукової бібліотеки.

На основі аналізу та узагальнення педагогічного досвіду з досліджуваної проблеми, власного спостереження ми виділили педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування професійного розвитку майбутнього



вчителя у процесі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

*Активізація заходів впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ на професійний розвиток майбутніх учителів.* Професійний розвиток в освітньому процесі сприяє активізації самостійної роботи майбутніх учителів з різними електронними засобами наукової бібліотеки та надає можливість для формування здібностей, спрямованих на отримання нових емпіричних і теоретичних знань як фундаментального, так і прикладного характеру, їх систематизацію й концептуалізацію, для оперування базовими поняттями, розв'язання педагогічних задач [136].

Організація навчально-пізнавальної діяльності студентів в умовах наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ дозволяє: забезпечити оперативну консультацію; організувати інтерактивну діяльність; створити умови для виконання інформаційної діяльності; формувати навички самоконтролю результатів діяльності та вміння пошуку додаткової інформації з метою успішного розв'язання навчальних практико-орієнтованих задач; формувати вміння раціоналізувати свою навчальну діяльність, обираючи ефективні способи її виконання; сприяти формуванню навичок усвідомленої діяльності із засвоєння певного навчального матеріалу як інтегрованого компонента цілісного курсу. Інформаційно-освітнє середовище наукової бібліотеки сприяє розвитку професійних якостей майбутніх учителів; формуванню ціннісно-смыслового ставлення студентів до інформаційної діяльності, яка є основою їх професіоналізму; реалізації алгоритму взаємодії студентів із працівниками бібліотеки в навчальному процесі.

Студент стає активним, зацікавленим, рівноправним учасником інформаційно-освітньої діяльності. У нього відбувається відхід від стандартного мислення, стереотипу дій, що дозволяє розвинути прагнення до знань, створити мотивацію до навчання використовуючи засоби наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ [14].

*Педагогічна взаємодія майбутніх вчителів з працівниками наукової бібліотеки.* Професійний розвиток сприяє виробленню рефлексивної позиції в процесі формування самостійної читацької активності студентів. У цей час поняття "рефлексія" все частіше звучить у педагогічному лексиконі. Саме поняття виникло у філософії і означало процес роздумів індивіда про процеси, що відбуваються в його власній свідомості. У психології рефлексію розглядають як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу, стану, психічних процесів. З точки зору педагогічної науки рефлексію можна розглядати як умову появи й механізм засвоєння у суб'єкта нових способів діяльності та нових здібностей. Під рефлексивною позицією варто розуміти здатність суб'єкта до осмислення життєвих реалій і співвіднесення їх з установками, поглядами та уявленнями на основі свого життєвого досвіду. Рефлексивна позиція відображає єдність суб'єктивного та об'єктивного в становленні особистості, що формується у спільній діяльності з іншими. Педагогічна взаємодія майбутніх учителів і бібліотеки сприяє формуванню самостійної читацької активності студентів.

Дотримання цієї умови забезпечується шляхом реалізації педагогічної взаємодії майбутніх учителів та бібліотеки й дає підстави для активізації читацької діяльності студентів на основі індивідуальних, групових, колективних та інших форм роботи в усіх сферах спеціально організованого єдиного освітнього простору.

Варто констатувати, що наукова бібліотека сьогодні розвивається завдяки використанню цифрових технологій, які призводять до нових форм роботи зі студентами, особливо у сфері накопичення, формування та використання інформаційно-освітнього середовища бібліотеки педагогічного ВНЗ [264].

*Поєднання індивідуальних та групових форм роботи з майбутніми вчителями в умовах наукової бібліотеки ВНЗ.*

У сучасній освіті намітилася тенденція заміни традиційної (інформаційної, такої, що повідомляє) парадигми на гуманістичну, розвивальну, самостійну пізнавальну активність студента. Особистісно-

орієнтований підхід надає можливість кожному студентові реалізувати себе в пізнанні, у навчальній діяльності з опорою на його схильності та інтереси, можливості й здібності, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід в умовах інформаційно-освітньої діяльності. Особистісний підхід є провідним в організації навчально-виховного процесу, він вимагає знання структури особистості, її елементів та їх взаємозв'язків. Можна виділити такі ознаки особистісного підходу в цілісному педагогічному процесі: в основі змісту педагогічного процесу лежать загальнолюдські цінності; студенти залучені до різних видів професійної діяльності з урахуванням їхніх інтересів і нахилів; організація спільної діяльності майбутніх учителів і працівників бібліотеки відбувається через різні активні методи, різноманітні форми і засоби, які відповідають віковим й індивідуальним особливостям студентів; входження інформаційного середовища наукової бібліотеки в освітній процес вищого навчального закладу; гуманістичний характер міжособистісних відносин усіх учасників педагогічного процесу.

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує розвиток і саморозвиток особистості студента, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності шляхом поєднання індивідуальних та групових форм роботи в умовах наукової бібліотеки.

У процесі формування самостійної читацької активності студентів необхідно спиратися на особистісно-орієнтований підхід, тому що взаємодія майбутніх учителів з бібліотекою має бути зорієнтована на цілеспрямовану, спеціально організовану комунікативну діяльність у рамках суб'єкт-суб'єктних відносин, з урахуванням задоволення читацьких інтересів і потреб студентів. Крім того, особистісний підхід передбачає взаємодію майбутнього вчителя з працівниками бібліотек на основі їх позитивного ставлення та виявлення індивідуальних можливостей за рахунок максимального використання творчої читацької активності та вмілої реалізації зворотного зв'язку. В основі особистісно-орієнтованого підходу лежить визнання індивідуальності, самоцінності, самобутності кожного студента, його розвитку як індивіда,

наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом, який він отримує в інформаційно-освітньому середовищі наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

Таким чином, аналіз структури і сутності моделі професійного розвитку студентів педагогічного ВНЗ та наявності вищезазначених педагогічних умов дає підстави зробити висновок про те, що:

- ефективність розглянутої моделі взаємопов'язана з якістю знань студентів, їх ставленням до процесу професійного розвитку та наявністю в них спеціальних умінь і навичок;

- реалізація моделі формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку в процесі самоосвіти ґрунтується на мотивації студентів особистісної спрямованості їхнього ставлення до професійного розвитку та інтелектуально-вольових можливостей студентів;

- критеріями готовності студентів до реалізації зазначеної моделі є динаміка показників готовності студентів до професійного розвитку за компонентами та якістю самостійної пізнавальної діяльності, підготовки студентів до занять з предметів педагогічного циклу, самостійної роботи на практичних заняттях;

- обґрунтовано педагогічні умови, які здатні забезпечити професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

### **2.3. Методика професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ**

Реформування вищої освіти, упровадження нових освітніх технологій, передбачених Болонськими ініціативами, значно посилюють роль бібліотеки ВНЗ в інформаційному забезпеченні й супроводі навчально-педагогічної та наукової діяльності навчальних закладів. Ефективність сприяння інноваціям у навчально-педагогічному процесі значною мірою залежить і від стану партнерських взаємовідносин бібліотеки й ВНЗ.

На сьогоднішній день виникає необхідність знайти новий підхід в організації роботи бібліотеки для того, щоб підтримати нові методи навчання та викладання, зокрема ті, які орієнтуються на технології, що сприяють професійному розвитку та повноцінному становленню майбутніх фахівців.

Особливо важливим, на наш погляд, є встановлення партнерських взаємовідносин бібліотеки і ВНЗ в таких напрямках: розв'язання проблеми формування документально-інформаційного ресурсу (мається на увазі забезпечення систематичного оперативного фінансування); взаємодія бібліотеки та кафедр з питань профільного формування фонду з урахуванням книгозабезпеченості, формування інформаційної культури.

Ще однією сферою, де перетинаються інтереси бібліотеки і ВНЗ, є формування у студентів високих моральних, етичних та інших якостей особистості. Проблеми не нові, але сьогодні вони набувають особливої значущості.

Власне наукова бібліотека ВНЗ є інформаційною основою навчально-педагогічного та наукового процесів, тієї творчої лабораторією, від ресурсів та послуг якої значною мірою залежить якість і зміст навчання й виховання та наукових досліджень.

На сьогоднішній день бібліотеки не готові дати студенту, викладачеві, науковцю якомога більш повний доступ до вітчизняних та світових інформаційних ресурсів і навчити їх користуватися цим ресурсом. Стан документально-ресурсної бази не відповідає інформаційним запитам користувачів. Проте, бібліотеки вищих шкіл беруть на себе моральну відповідальність за інформаційне забезпечення педагогічного процесу, у тому числі впровадження й активне використання інформаційних технологій.

Так, відповідно до вимог Міністерства освіти і науки, визначено пріоритетні напрями здійснення подальшої діяльності бібліотек: розширення інформаційного потенціалу бібліотеки за рахунок орієнтованого формування фонду, створення власних інформаційних ресурсів і придбання повнотекстових баз даних; розширення номенклатури інформаційної продукції та послуг з

орієнтацією на можливості інформаційних технологій, сприяння впровадженню кредитно-модульної системи навчання; забезпечення документами та інформаційними ресурсами навчально-педагогічної та науково-дослідної діяльності ВНЗ; створення умов доступу користувачам до інформаційних ресурсів бібліотеки і вдосконалення сервісних послуг; формування інформаційної культури користувачів, популяризація всіх ресурсів бібліотеки та її діяльність; культурно-виховна робота зі студентами [173].

Слід зазначити, що за останні роки посилюються інформаційні функції бібліотеки, активізувалося впровадження і вдосконалення інформаційних технологій.

Тож, безсумнівно, реформування освіти торкається і наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ як соціокультурного інституту, включеного в освітній простір та призначеного сприяти повноцінному становленню особистості майбутнього педагога. У зв'язку з цим, необхідно визначити ступінь задіяності бібліотеки в реформуванні освіти і визначити пріоритетні напрями роботи та проблеми, які їй доведеться розв'язувати.

1. Упровадження нової двоступеневої системи навчання потребує інформаційної підтримки педагогічної діяльності. Перед науковими бібліотеками стоїть завдання забезпечення документально-інформаційними ресурсами як вузівської і глибокої спеціалізації (магістратури), так і широкої підготовки фахівців (бакалавра), а також надання можливості випускникам постійно поповнювати знання.

Незважаючи на бурхливий розвиток інформаційних ресурсів та інформаційних технологій, друкована продукція не втрачає свого значення як форми комунікації, джерела знання та освіти. Тим часом, існує низка проблем, які негативно позначаються на стані формування документної бази бібліотеки: обмеженість бюджетних коштів на поповнення фонду; підвищення вартості всіх видів друкованої продукції; відсутність централізованої інформації про вихід нових видань і про те, що готується до видання.

Сьогодні бібліотека ВНЗ не може виконувати свої функції без продуманого цілеспрямованого формування своїх фондів. Тому одним з основних напрямів інформатизації бібліотеки залишається формування й розвиток документної бази відповідно до профілю ВНЗ і стану книгозабезпеченості.

Особливо гостро стоїть проблема поповнення фонду науковими виданнями. Надходження їх незначні, не рахуючи наукових журналів, в той час як ставиться завдання збільшення фондів наукової літератури, включаючи цифрові повнотекстові колекції.

2. Упровадження кредитно-модульної системи в організацію навчального процесу є однією з найважливіших умов реформування освіти у контексті Болонських ініціатив та передбачає, з одного боку, підвищення рівня та якості інформаційного забезпечення навчального процесу, з іншого боку – активізацію самостійної роботи студента з інформаційними ресурсами, від ефективності якої безпосередньо буде залежати рівень професійного розвитку майбутніх фахівців.

Стрімкий розвиток нових інформаційних технологій є потужним чинником зростання впливовості вміння користуватись інформаційними ресурсами в освіті. Кількість і різноманітність інформаційних ресурсів швидко збільшується і разом з ними зростають обсяг і рівень складності знань і умінь інформаційної культури. Дуже важливо навчити студентів працювати з інформаційними потоками, електронними каталогами, інформаційними бібліотечними ресурсами, повнотекстовими друкованими виданнями. Безсумнівно, ефективність інформаційної підготовки студентів багато в чому залежить від розуміння її необхідності як викладачами, так і студентами.

У численних публікаціях, присвячених реформуванню вищої освіти, визнано, що інформаційна підготовка студентів вкрай необхідна, а значить, активізується і буде затребувана робота наукової бібліотеки ВНЗ з формування інформаційної культури та створення інформаційно-освітнього середовища.

Ефективність формування інформаційної культури залежить від рівня інформаційного середовища. Стосовно ВНЗ інформаційне середовище створюється професійною діяльністю викладачів та використанням бібліотекою нових інформаційних технологій:

а) професійна діяльність викладачів кафедр повинна здійснюватися за двома напрямками: науково-дослідні роботи, пов'язані з формуванням інформаційної культури студентів; практичне застосування основ комп'ютерної грамотності й розуміння закономірностей інформаційних процесів, передавання знань, навичок і умінь викладачів у викладі того чи іншого матеріалу при вивченні дисципліни, використання інформаційних ресурсів у професійній діяльності;

б) діяльність бібліотеки, спрямована на впровадження нових інформаційних технологій; партнерство (співробітництво) бібліотеки і кафедр щодо створення інформаційно-освітнього середовища.

Досить перспективною у формуванні інформаційно-освітнього середовища є співпраця бібліотеки з кафедрами, в процесі якої передбачається оцінювання викладачами інформаційних ресурсів бібліотеки, оновлення і переосмислення методів надання інформаційних послуг і методів формування інформаційної культури.

Для забезпечення ефективності впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки на професійне становлення майбутнього педагога обов'язково треба вирішити питання перетворення бібліотеки з пасивного суб'єкта впливу на активного, який має колосальний потенціал у цьому напрямі. Перші кроки вже зроблено – тривають активні пошуки можливостей якнайширшого інформаційного забезпечення користувачів.

Інформаційне забезпечення бібліотеки педагогічного ВНЗ займає вагоме місце в електронних довідково-інформаційних ресурсах [72]:

- науково-бібліографічній;
- інформаційно-аналітичній;
- довідково-бібліографічній;



– культурно-просвітницькій діяльності бібліотеки.

*Науково-бібліографічна діяльність* забезпечує відповідність змісту інформації потребам студентів (користувачів), повноту, своєчасність, форму подання. Нові технології, стрімкий розвиток інформаційної індустрії диктують зміни в характері та змісті роботи бібліотеки, але водночас і надають нові можливості для бібліографічного пошуку.

Науково-бібліографічна діяльність бібліотеки спрямована на:

– забезпечення універсальних можливостей пошуку інформації як у традиційній, так і в електронній формах, за допомогою мережевого доступу до вітчизняних і світових електронних інформаційних ресурсів;

– нарощування потенціалу власних баз даних шляхом поповнення та представлення їх у локальній мережі;

– науково-інформаційне забезпечення навчального процесу та науково-дослідницької діяльності викладачів, співробітників і студентів педагогічного ВНЗ [92].

Наукова бібліотека організовує та проводить бібліографічні огляди та відкриті перегляди літератури для викладачів кафедр, студентів педагогічного університету. Активно використовується така форма бібліографічного інформування, як вибіркоче розповсюдження інформації (ВРІ). Спеціально розроблений опитувальний лист сприяє максимально якісному доведенню бібліографічної інформації до споживача відповідно до його запитів. Викладачі та студенти мають змогу отримати консультацію щодо присвоєння шифру УДК під час написання студентських статей у співавторстві з викладачами та правильності оформлення бібліографічних джерел під час написання курсових, дипломних, магістерських робіт та інших видів навчально-дослідної роботи.

*Інформаційно-аналітична діяльність бібліотек* полягає в навчанні студентів і викладачів методів роботи з інформацією і популяризації бібліотечно-бібліографічних знань, а також цілеспрямованій підготовці для студентів (користувачів) інформації, яка включає використання нових інформаційних технологій.

І. Давидова наголошує, що сучасне інформаційно-бібліотечне виробництво ґрунтується на посиленні аналітичного компонента в обробці інформації, компонуванні отриманих даних та наданні інформаційних послуг, які ґрунтуються на когнітивних підходах [67, с. 226]. Це викликано переходом до нової парадигми діяльності бібліотек, де нове інформаційне середовище потребує від працівників бібліотеки не лише активізації дій, спрямованих на забезпечення вільної орієнтації майбутніх учителів (користувачів) у системі інформаційних продуктів і послуг, а й оволодіння роллю посередників у створенні нового знання, передаванні інформації та знань, а також їхньому оцінюванню й підвищенню якості [92].

*Довідково-бібліографічна діяльність* – це сукупність довідкових і бібліографічних знань, бібліотечних каталогів та картотек, призначених для інформування і популяризації друкованих творів та інших документів залежно від інформаційних потреб студентів та викладачів педагогічного ВНЗ.

До основних видів довідково-бібліографічної роботи відносяться *бібліографічні довідки і бібліографічні консультації*, видані відповідно до одноразових бібліографічних запитів користувачів.

*Бібліографічна довідка* розкриває відомості про друковані твори та інші документи, або фактичні відомості, виявлені в них і видані відповідно до разових бібліографічних запитів студентів. За формою довідки бувають письмові та усні. Тип бібліографічної довідки визначається змістом одноразового бібліографічного запиту і не залежить від форми відповіді.

Довідки поділяються на такі види:

1. Тематичні.
2. Бібліографічні уточнювальні.
3. Адресно-бібліографічні.
4. Фактографічні.

У процесі довідково-бібліографічного обслуговування часто виникає необхідність надання читачам допомоги у вигляді консультацій.

У культурно-просвітницькій роботі педагогічного ВНЗ бібліотека використовує як випробувані часом, так і нові підходи, напрями та форми культурно-масової роботи, а саме:

- критично-аналітичні способи;
- ілюстративні;
- рекомендаційно-інформаційні.

Передбачається активна участь студентів у заходах культурно-виховної спрямованості й акцентується увага на здійсненні критичного творчого підходу до діалогу з учасниками дискусій, а також до спілкування учасників між собою. Результатом обміну поглядами має стати формування певної громадської думки.

Значну увагу наукова бібліотека відводить просвітницькій роботі відповідно до напрямку навчального закладу: вихованню у студентської молоді відповідального ставлення до навчання, відповідальності за свою професійну підготовку, поваги до обраної професії. Значне місце відводить пропагуванню педагогічної, методичної та психологічної літератури, проводить заходи на допомогу навчально-виховному процесу, бере активну участь у загальноуніверситетських заходах, Тижнях факультетів, Днях кафедр.

Одним із пріоритетних напрямів роботи бібліотеки як зберігача духовної спадщини є висвітлення історичних подій, ознайомлення з історією, етнографією та природою рідного краю, літературним надбанням, архітектурними пам'ятками [214; 265].

Під час проведення заходів бібліотека відводить належне місце популяризації книг, творів мистецтва, що стали надбанням української культури, та ознайомленню з творчістю видатних людей нашого регіону та держави.

Культурно-виховна робота проводиться в тісній співпраці бібліотеки з виховним відділом університету, заступниками деканів з виховної роботи та кураторами академічних груп. Програми заходів складаються з урахуванням специфіки навчання, особистісних, вікових, індивідуальних властивостей

студентів, а також досвіду кураторів щодо визначення професійної спрямованості студентів, виявлення їхніх потреб та інтересів й аналізу рівня вихованості студентів.

Бібліотека в культурно-просвітницькій діяльності підтримує тісні зв'язки з іншими бібліотеками та освітніми закладами, культурно-мистецькими та соціальними центрами, обласними спілками художників та письменників.

Бібліотечно-інформаційну роботу педагогічного ВНЗ у процесі виховної діяльності студентської молоді поділяють на критико-аналітичну, позитивно-ілюстративну, рекомендаційно-інформаційну [211, с. 2].

До критико-аналітичних заходів відносять дискусії, обговорення книг, вечори запитань і відповідей, «круглі столи», читацькі конференції за книгами. Ці заходи сприяють виробленню у студентів умінь і навичок критичного мислення, формують етично-естетичні погляди і смаки.

Ілюстративними заходами є вечори-зустрічі, вечори-портрети, тематичні вечори (літературні, вечори-конкурси, КВК), тематичні літературні екскурсії, краєзнавчі подорожі, години пам'яті.

До рекомендаційно-інформаційних заходів відносяться усні журнали, презентації книг, тематичні бібліографічні огляди, педагогічні читання. Мета зазначених заходів – зацікавити читачів, переконати в необхідності читання рекомендованої літератури, забезпечити інформацією про художні твори, актуальні питання фахової літератури, сприяють підвищенню загальнокультурного і професійного рівня [265].

Таким чином, взаємодія наукової бібліотеки з користувачем передбачає, що його бібліотечно-інформаційне обслуговування постає незалежно від того, чи знаходяться документи, які цікавлять студента, у стінах наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, а від того, чи якісно та своєчасно бібліотека організовує доступ до них, застосовуючи сучасні високоефективні технології, створюючи бібліотечні продукти.

З метою забезпечення інформаційних потреб студентів, комунікації стають одними з найважливіших елементів формування нового інформаційного

суспільства, суспільства, яке спирається на знання та інформаційно-комунікативні технології (ІКТ).

Отже, необхідно обов'язково поширювати власні можливості на впровадження нових інформаційних технологій, а саме створення електронної бібліотеки та корпоративний обмін, які найкраще підходять для забезпечення сучасних наукових інформаційних комунікацій в електронному просторі. Електронна бібліотека – перспективний засіб організації з доставки документів користувача та його обслуговування.

Одним з основних напрямів підвищення ефективності впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки на процес професійного розвитку майбутніх учителів повинно стати їхнє науково обґрунтоване навчання, спрямоване на ознайомлення з можливостями раціонального використання вищеперерахованих досягнень бібліотеки задля задоволення власних інформаційних потреб. З цією метою науковою бібліотекою вводиться пропедевтичний курс "Основи інформаційної культури студента" (див. Додаток І), який читають бібліографи та працівники електронного читального залу.

Головна мета пропедевтичних занять, що викладаються студентам першого курсу – підвищення ефективності адаптації студентів до навчання у ВНЗ і підготовка майбутніх вчителів до успішної самореалізації в умовах інформаційного суспільства. Досягнення цієї мети здійснюється в ході розв'язання таких завдань:

– засвоєння раціональних прийомів і методів самостійного ведення пошуку інформації і систематизації даних відповідно до завдань, які виникають у процесі навчання;

– вивчення та практичне використання технології підготовки та оформлення результатів самостійної навчальної та науково-дослідної роботи.

Таким чином, формуючи навички використання інформаційного та комунікаційного простору ВНЗ та власного інформаційно-освітнього середовища, наукова бібліотека забезпечує рівноправний доступ і раціональний

обмін інформаційно-бібліотечними ресурсами, створює умови для професійної самоосвіти й саморозвитку майбутніх фахівців-педагогів.

Створюючи програму "Основи інформаційної культури студента" з метою підвищення рівня професійного розвитку майбутніх учителів, ми були зорієнтовані на розв'язання таких завдань:

1.Вирішення проблем особистісно-орієнтованої спрямованості процесу професійного розвитку майбутнього вчителя в залежності від його особистих труднощів у професійній діяльності, освітніх потреб, інтересів і вихідного рівня професійного розвитку.

2.Створення необхідних умов для досягнення кожним студентом позитивної динаміки у професійному розвитку та подальшої орієнтації сфери розвитку на професійне самовдосконалення.

Таким чином, усі етапи створення та реалізації програми (збір інформації – обробка інформації – аналіз – прогноз – плани дій – реалізація – контроль) стосовно професійного розвитку майбутніх вчителів відповідали пошуку відповідей на запитання:

1. Який вихідний рівень професійного розвитку студента?
2. Які компоненти професіоналізму є найбільш важливими?
3. Якою буде динаміка професійного розвитку вчителя, якщо ми використаємо той або інший варіант дій із забезпечення студента можливістю ефективного використання інформаційно-освітнього простору у власній діяльності?

У процесі розробки змістового наповнення і структури програми ми також виходили з того, що її призначенням є розв'язання вищевказаних завдань.

Визначення її мети і завдань є важливою складовою в реалізації програми професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ.

Під час розробки програми враховувалася можливість її реалізації як на індивідуальному, так і на груповому рівнях.

Мова йде про формування активності майбутнього вчителя у сфері майбутньої професійної діяльності, джерелами якої є мотиви і стимули. У цьому зв'язку нам видається цікавою думка В. Шадрикова про те, що важливою умовою для стимулювання ефективності професійного розвитку особистості є "інформаційна основа діяльності", під якою він розуміє "сукупність інформації, що характеризує предметні й суб'єктивні умови діяльності і дозволяє організувати діяльність відповідно до вектора "мета – результат" [261, с. 25-66]. Іншими словами, для того, щоб активізувати майбутнього вчителя до професійного розвитку, необхідно не тільки виявити і вивчити мотиви та застосувати відповідні стимули, а й навчити майбутніх вчителів постановці цілей, завдань, плануванню, самоконтролю, прийняттю рішень тощо. Тільки при виконанні цієї умови професійний розвиток майбутнього педагога зможе відбуватися успішно, оскільки виявлення і вивчення мотивів майбутнього вчителя, уміння планувати, приймати виважені рішення, ставити мету і досягати результатів так само, як і коригувати цілі в процесі їх досягнення, є недостатнім для ефективного процесу професійного розвитку. Навчанню цим навичкам майбутнього вчителя і сприяє непрямий вплив, або супровід професійного розвитку, що опосередковано забезпечує реалізація програми.

Супровід передбачає створення сприятливого освітнього середовища для професійного розвитку майбутнього вчителя, яке має, з одного боку, стимулюючий вплив, мобілізує інтелектуальний, організаційний потенціал, а з іншого, надає пошуку рішень у своєму професійному розвитку творчого, інноваційного характеру.

Ми вважаємо, що реалізація запропонованої програми має стимулюючий характер: знайомство майбутнього вчителя з інформаційно-освітнім середовищем наукової бібліотеки спонукає його до досягнення поставлених цілей без прямої зовнішньої дії. У процесі реалізації програми студенти навчаються формулювати і переформулювати цілі та завдання свого

професійного розвитку, визначатися у виборі змісту і форм діяльності, аналізувати і давати оцінку своїм діям і рівню власного професійного розвитку.

Ще одним, не менш важливим питанням забезпечення професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ є вирішення проблеми забезпечення користувача необхідною науковою інформацією в найкоротший термін. Протягом декількох років ми спостерігаємо за студентами в період написання кваліфікаційних робіт. Нам довелося аналізувати читацькі запити студентів-дипломників. Приблизно 80% респондентів, з якими особисто спілкувалися і допомагали знайти необхідну літературу з теми випускної роботи, стверджують, що аналіз змісту джерел та їх предметна презентація в електронній базі даних, тобто лінгвістичне забезпечення електронної бази даних в довідниково-інформаційному полі рейтингів, не відповідають запитуваному тезаурусу наукових потреб в інформації. Бібліотекарі зашифровують інформацію, керуючись заголовком і змістом, не розкривають її за концептуально-важливими дослідницькими критеріями та категоріями конкретної науки. Тобто, бібліотекар при лінгвістичному забезпеченні джерела інформації не може зосереджуватись на суті пропонованого дослідження, і питання науки на рівні постановки наукової проблеми залишаються поза полем їхньої уваги, а користувач шукає саме її.

На наш погляд, зазначена ситуація так само має методологічно-проблемний характер, у чомусь може бути суперечлива, що потребує більш детального дослідження, але врахування сутнісних характеристик інформації необхідно враховувати в першу чергу.

Практика звернення студентів ВНЗ до Інтернет-ресурсів за допомогою методичного характеру, наприклад, з практичного засвоєння методики досліджень, показала, що численні дослідження, які проводяться на видавничих та інших сайтах про зміст інформації, її оформлення й читацькі запити, не мають зворотного зв'язку [111, с. 33-38]. Як з'ясувалося, вони часто формальні. Включення в дискусію або рецензування не дає змогу чітко визначити



проблему зворотного зв'язку. Переконалися, що по-справжньому відповідальним і обов'язковим може бути тільки сайт власної бібліотеки, той, за який відповідаєш сам. І дослідження в Інтернет-просторі необхідно проводити так само, самим бути послідовними у всьому: якщо ви щось запитали і вам відповіли – ви так само зобов'язані відповісти. Культура спілкування підтримує культуру читання, одне без іншого не існує.

З метою професійного розвитку майбутніх педагогів колектив наукової бібліотеки ВНЗ повинен працювати в тісному контакті з факультетами, на запрошення кафедр, викладачів проводити виступи з оглядами книг і журналів, бесідами на засіданнях кафедр, відкритих заняттях, кураторських годинах, тематичних вечорах.

Професійний розвиток студентів засобами інформаційно-освітнього середовища бібліотеки здійснюється також у процесі надання користувачам інформаційних ресурсів, навчання студентів інформаційної культури.

Не можна відкинути ні функціонального, ні технологічного підходів до проблем бібліотекознавства, наприклад, функціональною особливістю бібліотеки педагогічного ВНЗ є підтримка навчально-виховного процесу, який на сучасному етапі формування інформаційного суспільства може бути забезпечений за допомогою розвитку інформаційних технологій. І саме ця функція потребує збереження традиційних гуманітарних цінностей.

Будь-яка діяльність має динаміку розвитку, на шляху якої виникають проблеми технічного і методологічного порядку, зокрема, людину завжди будуть цікавити інформаційні потреби, перш за все, особистості. Візьмемо за приклад таке джерело інформації, як електронні підручники та посібники, які використовуються в аудіовізуальному мобільному діапазоні, більш витратні для бібліотечних електронних ресурсів, які можуть швидко застаріти і вчасно не оновлюватися. Матеріальна база бібліотек не встигає за технологічним прогресом. Однієї оцифровки тут недостатньо, потрібно паралельне, професійне озвучення тексту. Такі запити поки не мають масового характеру, але за методологією когнітивного розвитку і логікою динамічного освоєння

простору знань вони цілком виправдані. Не завжди є можливість прочитати весь текст, необхідний для підготовки до іспитів, можна раціонально використовувати час, прослухавши його в транспорті, під час домашньої праці тощо.

Прикладом методологічного відставання за інформаційними технологіями є у відсутність посилань у каталогах бібліотек на електронну адресу повнотекстових сайтів. У відповідь на запитану літературу бібліотеки, як і раніше, відображають лише свій фонд, хоча знають про відсутність необхідної користувачам літератури в ньому. Це особливо стосується бібліотек навчальних закладів, де потрібна ще й велика екземплярність, однак забезпечити її не завжди можливо, а іноді й не раціонально.

Існує і інша проблема. Якщо направити всю роботу на створення умов доступу до запитуваної інформації, чи не втратиться спрямованість на читання, яке було наріжним каменем бібліотек із самого початку їх зародження? Слід визнати, що втратиться. Без того формальний, а тепер ще технологічний підхід до книги і читання сьогодні досягне свого апогею. Студент університету часто не володіє методикою наукової роботи навіть на рівні написання реферату [245].

Сайти бібліотек повинні містити не тільки бібліографічну, рекламну та іншу, часто формальну інформацію, але відпрацювати оптимальну форму спілкування з користувачами і проводити дослідницькі програми з метою підвищення інформаційної культури, культури спілкування, культури читання, організаційної культури майбутніх педагогів.

Наступною ланкою проведеного дослідження досвіду діяльності наукової бібліотеки ВНЗ з проблеми професійного розвитку майбутніх педагогів є висвітлення можливостей зазначених закладів у питаннях забезпечення самостійної роботи студентів (СРС).

Самостійна робота займає одне з провідних місць у навчальній діяльності студентів. Вона повинна бути усвідомлена як вільна за вибором, внутрішньо мотивована діяльність. СР передбачає виконання цілої низки дій, які входять до

неї: усвідомлення мети своєї діяльності, прийняття навчального завдання, надання йому особистого сенсу, самоорганізація у розподілі навчальних дій у часі, самоконтроль тощо.

Функція організації самостійної роботи студентів відображає функціонування в конкретних умовах:

- зовнішніх: місце навчання, приміщення, оснащеність робочого місця приладами, навчально-методичне забезпечення;

- внутрішніх: стан здоров'я, властивості характеру, знання, вміння, навички, позитивна мотивація.

Умови можуть змінюватися, тому необхідно привести СРС у відповідність з новими умовами за допомогою здійснення функцій регулювання та корекції.

Величезну роль в організації зовнішніх умов СРС відіграє наукова бібліотека ВНЗ. Якість впливу самостійної діяльності студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ на професійний розвиток багато в чому залежить від наявності в їхніх діях стійкої позитивної мотивації та спрямованості на педагогічну професію, що вимагає реалізації принципу рефлексивності.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень і власний досвід педагогічної діяльності дозволяє визначити етапи та зміст процесу професійного розвитку студентів педагогічного ВНЗ. До них були віднесені: стимулювання студентів до професійного розвитку; попередня підготовка студентів до саморозвитку (теоретична і практична); педагогічний супровід професійного розвитку студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки; аналіз досягнутого студентами рівня професійного розвитку.

Наші спостереження дозволяють виокремити такі способи стимулювання студентів до професійного розвитку в процесі самостійної пізнавальної діяльності як користувачів наукової бібліотеки:

Перший спосіб – підвищення якості самоосвіти студентів. На основі аналізу ряду досліджень можна зробити висновок про фактори, які сприятимуть підвищенню якості розвитку студентів і ефективності їхньої самоосвіти.

Ефективність спонукання студентів до професійного розвитку взаємопов'язана з активізацією їхнього прагнення проявити спеціальні уміння, необхідні для професійного розвитку (наприклад, уміння швидкочитання, уміння використовувати самовчителів, уміння розвивати свою пам'ять тощо).

Другий спосіб – розвиток швидкочитання, що сприятиме підвищенню ефективності професійного розвитку. У процесі самоосвіти студенти активно використовують вербальне відтворення досліджуваного матеріалу. Їм необхідно запропонувати розвивати готовність до швидкісного читання під час читання в процесі пізнавальної діяльності. Таким чином ми сформуємо готовність до швидкочитання в процесі відтворення різноманітних текстів під час семінарських і практичних занять з дисциплін педагогічного циклу (теорія навчання, теорія виховання, педагогічні технології, практика). Така робота сприяє самоорганізації та самоконтролю навчальних дій студентами.

Третій спосіб полягає у використанні студентами самовчителів, основною метою яких є професійний розвиток майбутніх педагогів. Самовчителі за різними напрямками знань повинні використовуватися студентами на різних рівнях пізнавальної діяльності.

Стимуляція студентів до досягнення високого рівня розвитку особистості в процесі їхньої роботи в бібліотеці для забезпечення можливостей подальшого ефективного професійного розвитку ґрунтується на загальних рекомендаціях щодо методів реалізації умов ефективного професійного розвитку майбутніх педагогів.

З метою спонукання і підготовки студентів до підвищення рівня професійного розвитку можна використовувати самоінструктажі перед початком їхньої самостійної пізнавальної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ.

Самоінструктаж, на нашу думку, варто проводити шляхом читання заздалегідь підготовленого для самоінструктажу тексту, прослуховування записів, перегляду спеціально приготовлених відеороликів. Самоінструктаж може застосовуватися з метою підвищення ефективності професійного розвитку під час пізнавальної діяльності на основі реалізації умов ефективної роботи пам'яті.

В якості об'єкта самоконтролю може виступати готовність студентів до визначення індивідуального часового інтервалу, у процесі якого вони здатні здійснювати діяльність з самоосвіти, спрямовану на процес професійного розвитку. Чергування різних видів діяльності сприяє зниженню стомлюваності студентів. З цією метою, а також для зменшення інтерференції досліджуваного матеріалу, можна запропонувати поєднувати різні види діяльності. При цьому можна використовувати різноманітні заняття щодо цілеспрямованого професійного розвитку студентів.

Використання різноманітних за структурою і змістом занять у якості основи цілеспрямованого професійного розвитку студентів сприятиме поліпшенню планування студентами своєї навчальної і позанавчальної діяльності.

З метою підвищення ефективності дій студентів під час самоосвіти можна цілеспрямовано навчати їх продуктивному здійсненню пізнавальної діяльності та забезпечувати їх спеціально для цього призначеною літературою і засобами (наприклад ознайомлення студентів з методами раціоналізації та оптимізації самостійної роботи з інформаційними ресурсами) [228].

Частиною такого навчання повинна бути теоретична підготовка, яка передбачає: пояснення умов ефективної роботи пам'яті та особливостей їх застосування в процесі пізнавальної діяльності; вивчення алгоритмів і методів ефективного вивчення навчального матеріалу; пояснення і опис технологій розвитку швидкочитання тощо.

Іншою частиною навчання може бути практична підготовка студентів. На таких заняттях з формування інформаційної культури студенти можуть

відпрацьовувати прийоми швидкісного читання, алгоритми вивчення навчального матеріалу, прийоми зосередження, прийоми релаксації тощо.

З метою досягнення високого рівня професійного розвитку можна також використовувати спеціальні тренінги.

Наприклад: заняття з розвитку швидкочитання, заняття з розвитку пам'яті, заняття з розвитку впевненості в собі під час опрацювання джерел інформації тощо.

Таким чином, аналіз змісту та методики професійного розвитку студентів педагогічного ВНЗ в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки дозволяє зробити висновок про те, що:

– ефективність реалізації цієї методики ґрунтується на наступних принципах: суб'єктивності, адекватності, індивідуальності, рефлексивності, гуманізму, культуровідповідності;

– ефективність розглянутої методики взаємопов'язана з якістю знань студентів, їх ставленням до процесу професійного розвитку і наявністю у них спеціальних умінь і навичок майбутньої професійної діяльності;

– реалізація даної методики ґрунтується на мотивації студентів до професійного розвитку, особистісної спрямованості їхнього ставлення до професійного розвитку та інтелектуально-вольовими можливостями студентів.

Наступними розглянемо напрями педагогічного впливу наукової бібліотеки на професійний розвиток майбутніх учителів. Сучасні вимоги, що пред'являються до якісного навчання, передбачають розвиток бібліотеки вищої школи відповідно до тих тенденцій, на яких будується навчальний процес.

Слід усвідомити також, що професійний розвиток майбутніх педагогів необхідно розглядати, з одного боку, як процес освіти, з іншого – як результат сформованості особистісно-сміслового ставлення до професійної та соціальної взаємодії. У цьому випадку науково обґрунтована взаємодія бібліотеки з різними групами користувачів.

Подальша робота спрямовується на активізацію діяльності тренінг-центрів бібліотеки з проведення регулярних занять з навчання різних груп

користувачів пошуку інформації в Інтернет, роботі з електронними каталогами та різними програмами, індивідуальних консультацій, семінарів з різних питань за заявками від кафедр, студентських груп або бібліотечних підрозділів.

Заощадити кошти на літературу, не погіршуючи при цьому якість навчального процесу, допомагає техніка і сучасні технології. Це і сканування найбільш запитуваних навчальних посібників, здійснення запису на компакт-диски різних курсів лекцій, створених викладачами.

Є можливість також залучати студентів до створення електронних хрестоматій з різних дисциплін. Електронний матеріал – це і збереження оригіналу, й економія коштів, і, нарешті, можливість задовольнити фактичний попит на видання.

Розвиток нових автоматизованих технологій у бібліотечному процесі потребує впровадження нових форм діяльності у всіх підрозділах. Створені ними електронні бібліотеки, мережеві технології відіграють величезну роль у навчанні та спілкуванні. Але в роботі наукової бібліотеки ВНЗ найголовнішим і найважчим залишається робота зі студентами.

У науковій бібліотеці педагогічного ВНЗ така робота повинна здійснюватись за двома напрямками:

1. Під час навчальних занять:

– у бібліотеці за навчальним планом проводяться заняття з основ бібліотечно-бібліографічних знань;

– під час навчальних (аудиторних) занять викладачі залучають бібліотекарів до організації тематичних літературних виставок, оглядів і бесід, створення списку літератури.

2. Позанавчальний час:

– бібліотекарі викладають курс "Основи інформаційної культури студента";

– бібліотекарі за окремо складеним планом проводять цикл заходів у бібліотеці та гуртожитках студмістечка, до організації яких обов'язково

долучаються представники, куратори, керівництво з позанавчальної роботи і студмістечка.

При цьому одним пріоритетних напрямів роботи вважаємо впровадження й освоєння нових інформаційних технологій, інноваційних проєктів.

Розглянемо тепер суб'єкти бібліотечного педагогічного впливу на студентів ВНЗ. Одним з перших можна вважати самого працівника бібліотеки. Будучи зберігачем і пропагандистом інформаційних багатств, працівник наукової бібліотеки ВНЗ не може не бути їх знавцем. Щодня стикаючись зі світом знань при підготовці заходів або в бесідах про прочитане, працівник бібліотеки підвищує свій інтелектуальний і духовний рівень. Інший суб'єкт бібліотечного педагогічного впливу – користувач бібліотеки, роль якого не можна недооцінювати, оскільки в багатьох питаннях він виступає на рівних.

Охарактеризуємо педагогічні методи, які використовує бібліотека.

По-перше, на відміну від ВНЗ, методи педагогічного впливу в бібліотеці засновані на вільному, короткочасному спілкуванні працівника бібліотеки й користувача і спрямовані не лише на студентів, а й на викладачів та інших користувачів.

По-друге, безпосередній вплив можливий лише за бажання користувача, наявності в нього вільного часу, а головне, інтересу до пошуку інформації, бібліотеки, особистості працівника бібліотеки. Іншими словами, бібліотечна педагогіка заснована на добровільності та активності користувача, на його явному прагненні до знань.

По-третє, методи бібліотечної педагогіки нерідко припускають ситуацію, за якої один суб'єкт (працівник бібліотеки) та інший суб'єкт (користувач) педагогічного впливу міняються місцями, тому що користувач бібліотеки за своїми знаннями, умінням і особистісним якостям не поступається працівнику бібліотеки й щедро ділиться цим багатством. Усі перераховані вище характеристики разом відповідають методам педагогіки співробітництва, головна мета якої – виховання самостійності користувачів у пошуку інформації, її сприйнятті, використанні бібліотеки за принципом "я сам".



Усі методи бібліотечного педагогічного впливу можна умовно поділити на групи за кількома критеріями. За типом впливу на користувача виділяють методи, які застосовуються в процесі безпосереднього контакту працівника бібліотеки й користувача (індивідуальна бесіда, обмін думками, дискусія, обговорення книг, наукових статей, інформаційних матеріалів, взаємна бібліографічна інформація тощо) і зумовлені опосередкованим впливом бібліотеки на користувача та працівника бібліотеки (виставки, організація каталогів і бібліотечного фонду при відкритому доступі). Сила впливу цих методів залежить від багатьох факторів: їх наукового опрацювання, урахування характеристик користувачів та працівників бібліотеки, застосування технічних, лінгвістичних та інших засобів тощо. Нерідко вона проявляється спонтанно, ситуаційно, інтуїтивно, але завжди цілеспрямовано й педагогічно осмислено з боку працівника бібліотеки [238, с. 100-101].

За видом використовуваної при педагогічному впливі інформації методи поділяються на ті, що впливають за допомогою первинної інформації, і ті, що застосовують вторинну (бібліографічну) інформацію. Останні (огляди, рекомендаційні списки і покажчики, каталоги і картотеки) також містять суттєвий педагогічний потенціал і становлять важливу частину бібліотечної педагогіки.

За спрямованістю впливу виділяють методи односторонньої дії (книжкові виставки, каталоги і картотеки, рекомендаційні бесіди, лекції та тематичні вечори) та методи двостороннього впливу як на користувача, так і на працівника бібліотеки (бесіди та дискусії про опрацьований матеріал, залучення до участі в підготовці та проведенні масових заходів) [238, с. 102].

За кількістю об'єктів впливу методи можна поділити на індивідуальні, групові і масові. Природно і найбільш відчутно бібліотечний педагогічний вплив проявляється у процесах, пов'язаних із спілкуванням працівника бібліотеки і користувача, тому що за умови безпосереднього спілкування найлегше визначити рівень його професійного розвитку, широту кругозору, правоту і силу моральних переконань, виявити або сформулювати професійний інтерес, систему в пошуку та обробці інформації, полегшити самостійний добір

необхідної літератури. Їхнє спілкування, незважаючи на короткочасність, має систематичний характер, що дає змогу зробити даний процес динамічним і розвиває особистість користувача, особливо студентів. При цьому ефективність педагогічного впливу багато в чому залежить від комунікативних умінь працівника бібліотеки, від володіння ним здатністю психологічного та педагогічного впливу на різні категорії студентів.

Для ефективності процесу професійного розвитку майбутнього педагога важливо, щоб уже в першому відвідуванні наукової бібліотеки в нього виникало відчуття комфортності, взаємної привабливості. Тому працівник бібліотеки повинен володіти прийомами психотехніки, що дасть змогу досягати у різних категорій користувачів взаємного розуміння, позитивного емоційного ставлення на підсвідомому рівні

Важливе значення мають методи, обумовлені опосередкованим впливом наукової бібліотеки ВНЗ на студента. Адже ще до того, як студент звернеться до працівника бібліотеки, він складе думку про бібліотеку за її інтер'єром, простотою орієнтації. Пізніше багато залежатиме від організації фонду, якості пошукового апарату, від роботи працівників бібліотеки з розкриття фонду, забезпечення доступності інформації. Сила впливу цих методів залежить від урахування інтересів та рівня інформаційної культури студента, професіоналізму працівника бібліотеки, використання технічних, лінгвістичних, художніх засобів. Так, наприклад, у науковій бібліотеці педагогічного ВНЗ повинно бути більше науково-методичних засобів: добре впорядкований систематичний та електронний каталоги, відповідні меблі та технічне забезпечення, зони для пошуку та обробки інформації, можуть бути постійно діючі виставки нових надходжень.

Незамінним у роботі з непідготовленими студентами залишається метод керівництва пошуком інформації, причому не тільки студентів, а й викладачів, тому що суть цього методу в тому, щоб допомогти в організації послідовного пошуку інформації. Потреба в такому пошуку тим більша, чим нижча базова освіта.

Одним з головних методів керівництва пошуком інформації вважають "метод перемикання" або "теорію мостів", коли відбувається активне втручання у підбір літератури, заміна книги певного автора на іншу, з погляду працівника бібліотеки, більш корисну. При цьому перемикання має право на існування не як заміна однієї опрацьованої теми іншою, а лише як розширення тематики пошуку студента. Ефективним цей метод може стати в тому випадку, якщо працівник бібліотеки врахує специфіку психології сприйняття наукового тексту конкретним студентом. Користуватися цим методом треба особливо обережно й уважно, оскільки активне втручання відштовхує студента, схильного недооцінювати думку працівника бібліотеки. Метод "перемикання" неприйнятний і для студента, що віддає перевагу самостійному добору інформації.

Провідним засобом впливу на пошук літератури є індивідуальна рекомендаційна бесіда. У бібліотечній практиці розроблено декілька прийомів побудови такої бесіди: "інформація-приманка", "інформація для Вас", ідентифікація ("приманкою" слугує ототожнення поглядів студента з іншими науковими поглядами та ідеями), персоніфікація (посилання на авторитет конкретної особистості та її науковий досвід) [238, с. 100-115].

Педагогічний вплив наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ не обмежується тільки індивідуальним спілкуванням працівника бібліотеки з окремими студентами, воно продовжується і в інших формах бібліотечної роботи – груповій та масовій. Працюючи з групами студентів, формуючи їх, важливо враховувати соціально-психологічні особливості студентів. До найбільш поширених принципів групування відносяться віковий, освітній, профільний, за рівнем інформаційної та загальної культури, за інтересами. Серед способів групування слід назвати роботу з академічними групами у ВНЗ.

Існує багато форм роботи з групою, іншими словами, форм масової роботи. До традиційних класичних бібліотечних форм відносять бесіду, огляд, конференцію, обговорення літератури, тематичний вечір, День наукової інформації. Однак працівники бібліотеки постійно працюють над створенням нових форм. Один із способів полягає у внесенні до традиційної форми

елементів інших форм роботи. Серед інших форм можна назвати прес-конференції та круглі столи, політичні дискусії та аукціони книг, заочні подорожі та екскурсії, ділові ігри та літературні суди, бенефіси студентів тощо.

Підсумовуючи вищесказане, ще раз підкреслимо, що наукова бібліотека педагогічного ВНЗ – складне утворення. Вона виступає як повноцінний інститут, спрямований на здійснення цілої низки зовнішніх функцій: інформаційної, педагогічної, меморіальної, рекреаційної та інших. При цьому всі вони настільки взаємозумовлені, що за умови втрати однієї знижується можливість виконання інших. З іншого боку, взаємопроникнення зовнішніх соціальних функцій створює єдиний потужний потік бібліотечного впливу на студентів, а отже, наукова бібліотека ВНЗ продовжує відігравати важливу роль у професійному розвитку та становленні особистості студента як висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця в сучасних умовах праці.

#### **2.4. Критерії та рівні професійного розвитку майбутніх учителів**

На сьогодні відсутні чіткі визначення понять критеріїв і показників, оскільки в їх дефініціях є значні розбіжності в науково-педагогічній літературі.

На основі аналізу різних поглядів С. Гончаренка [58], В. Загвязінського [78], С. Максименка [154] та ін. розглядаємо поняття критерію як якості, властивості досліджуваного об'єкта, яка дає можливість судити про його стан, рівень функціонування й розвитку.

У педагогіці й соціології існують загальні вимоги до виділення і обґрунтування критеріїв, які з урахуванням суб'єкта дослідження зводяться до такого:

- критерії повинні відображати основні закономірності становлення особистості студентів;
- за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваного процесу організації інформаційно-освітнього

середовища наукової бібліотеки в ході професійної підготовки студентів ВНЗ;

- критерії повинні розкриватися через низку показників, завдяки прояву яких можна судити про більшу чи меншу міру вираженості зазначеного критерію;

- оскільки йдеться про формування узагальнених умінь, то критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі і просторі;

- якісні показники повинні бути в єдності з кількісними.

При виборі критеріїв спиралися на показник обґрунтованості інформації, суть якого в тому, що достовірною можна вважати інформацію тільки в тому випадку, якщо вона адекватна об'єкту вимірювання.

Урахування цього дало підстави виділити такі критерії:

- професійна спрямованість;
- професійні знання та вміння;
- професійні якості.

Виділені критерії відображають абстрактний (теоретичний) рівень опису об'єкта вимірювання – рівня професійного розвитку майбутніх учителів. Перехід студентів з низького рівня на більш високий рівень професійного розвитку був у якості головного критерію ефективності запропонованої нами концепції.

Його оцінювання, а також кожного з критеріїв здійснювалися на основі комплексу показників. При цьому показник – це кількісна або якісна характеристика обраного критерію досліджуваного об'єкта.

Показники сформованості виділених критеріїв визначені з урахуванням змісту робіт П. Воловика [42], С. Гончаренка [58], М. Грабаря [62], К. Інгенкампа [90], Н. Кузьміної [120], А. Киверялга [125] та ін.

Нами були виділені такі показники критеріїв професійного розвитку майбутніх учителів та методи їх діагностики:

1. Професійна спрямованість досліджувалася за такими показниками: мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, сила мотивації, потреба в саморозвитку, самооцінка досягнень, задоволеність своїми досягненнями. Засобом

діагностики були стандартизовані тести (Додатки Б, В, Г, Д).

2. Професійні знання оцінювалися за показниками їх повноти і міцності.

3. Професійні вміння – за показником коефіцієнта сформованості вміння через розв’язання педагогічних ситуацій і задач.

4. Професійні якості оцінювалися за показниками сформованості усвідомленості й самостійності майбутніх учителів (тестування, анкетування).

В основу методики професійної діагностики знань і вмінь були покладені методи елементного й поопераційного аналізу [90; 154].

Усвідомленість визначалася за ступенем обґрунтованості студентом – майбутнім учителем своїх професійних дій. Самостійність визначалася за ступенем допомоги викладача або бібліотекаря в ході виконання студентом завдання: повна самостійність; часткова самостійність; повна відсутність самостійності.

Крім того, переважальними професійними якостями майбутнього вчителя були – товарищівість, рівень інтелекту, емоційна стійкість, домінантність, стриманість, висока нормативність поведінки, сміливість, чутливість, довірливість, розвинена уява, дипломатичність, впевненість у собі, радикалізм, нонконформізм, напруженість, адекватність самооцінки.

За основними критеріями було досліджено такі показники та методики їх діагностики:

1. Знання оцінювалися за показниками їх повноти й міцності знань:

- коефіцієнт повноти засвоєння змісту поняття обчислювався за

формулою:  $K(n) = \frac{n}{N}$  (1);

де  $n$  – кількість засвоєних (правильно названих та охарактеризованих) істотних ознак поняття);

$N$  – загальна кількість суттєвих ознак, що підлягають засвоєнню на відповідному етапі засвоєння поняття;

– коефіцієнт повноти засвоєння обсягу поняття обчислювався за

$$\text{формулою: } K(o) = \frac{n}{N} K(o) = \frac{n}{N},$$

(2);

де  $n$  – кількість об'єктів зазначеного поняття, засвоєних студентами (вірно названі об'єкти, що охоплюються даним поняттям, правильно охарактеризовано їх класифікаційні ознаки);

$N$  – загальна кількість об'єктів, охоплених цим поняттям;

- коефіцієнт повноти засвоєння практичних дій з формування поняття

$$\text{обчислювався за формулою: } K(p) = \frac{n}{N} K(p) = \frac{n}{N},$$

(3);

де  $n$  – кількість засвоєних (правильно названих та охарактеризованих) практичних дій;

$N$  – загальна кількість практичних дій, визначених поняттям;

– коефіцієнт міцності засвоєння понять обчислювався за формулою:

$$P = \frac{K_2}{K_1}, \quad (4);$$

де  $K_1$  – коефіцієнт повноти засвоєння змісту (обсягу, характеристики практичних дій) поняття при першій перевірці;

$K_2$  – коефіцієнт повноти засвоєння змісту (обсягу, практичних дій) поняття при подальшій перевірці.

2. Уміння оцінювалися за показниками повноти, міцності і усвідомленості:

– коефіцієнт повноти оволодіння вміннями обчислювався за

$$\text{формулою: } K = \frac{n}{N}, \quad (5);$$

– де  $n$  – кількість правильно виконаних дій студентами;

$N$  – кількість дій, що входять до структури вміння;

– коефіцієнт міцності оволодіння вміннями обчислювався за

$$\text{формулою: } g = k_1 / k_2, \quad (6);$$

де  $k_1$  – коефіцієнт повноти сформованості вміння при першій перевірці;

$k_2$  – коефіцієнт повноти сформованості вміння при подальшій перевірці;  
 – усвідомленість виконання дій визначалася за ступенем обґрунтованості студентами своїх дій: студент недостатньо усвідомлює виконувану дію, не може обґрунтувати свій вибір; в цілому діє усвідомлено, але при обґрунтуванні дій допускає деякі неточності; діє повністю усвідомлено, логічно обґрунтовано.

3. Мотиваційно-ціннісні орієнтації студентів визначалися за допомогою таких тестів [222]:

– тест на оцінювання творчості внутрішнього середовища (оцінка особистісних характеристик, мотивів, ціннісних орієнтацій), розроблений американським психологом А. Ваганді і адаптований до цілей нашого дослідження [33];

– тест на оцінювання здатності до самоосвіти, розроблений на основі тесту В. Андрєєва [5];

– тест на оцінювання здатності до використання отриманих знань у діяльності, розроблений на основі тесту В. Андрєєва [5].

4. Рефлексивна позиція студентів та вчителів визначалася за допомогою тестових завдань, що проводяться з метою виявлення вміння виходити в рефлексивну позицію в ході використання отриманих знань у діяльності, та розрахунку коефіцієнта оволодіння рефлексивним аналізом та

оцінкою за формулою: 
$$K = \frac{n}{N} \quad (7);$$

де  $n$  – тестового завдання на рефлексію;

$N$  – кількість дій, які входять до завдання;

– запропонованих В. Андрєєвим [222] стандартних тестів щодо самооцінки студентами та вчителями особистісних досягнень.

Крім того, в експерименті використовувалась методика експертної оцінки та самооцінки педагогічних умінь і спеціальні методики діагностики професійних умінь майбутніх учителів [97]:

– методика КОС-1 (комунікативні, організаторські здібності), що відслідковує ступінь розвитку комунікативних та організаторських умінь (ця



методика базується на принципі відображення та оцінки майбутніми вчителями деяких особливостей своєї поведінки в типових РІ нестандартних професійних ситуаціях);

– методика В. Тютюкова [242], що дозволяє відстежити ступінь сформованості професійних умінь «Лист оцінки професійної діяльності тренера».

Усі якості оцінювалися методикою багатofакторного дослідження особистості Р. Кеттела [55].

У нашому дослідженні були підраховані кількісні показники по кожному з названих вище критеріїв, при цьому використовували підхід кількісної обробки результатів діагностики, запропонований А. Киверялгом [125]:

- 1 – коефіцієнт повноти засвоєння змісту поняття;
- 2 – коефіцієнт повноти засвоєння обсягу поняття;
- 3 – коефіцієнт міцності засвоєння змісту поняття;
- 4 – коефіцієнт міцності засвоєння обсягу поняття;
- 5 – повноти оволодіння професійними вміннями;
- 6 – коефіцієнт міцності оволодіння професійними вміннями;
- 7 – усвідомленість виконання дій;
- 8 – 10 – професійні інтереси, мотиви, установки;
- 11 – коефіцієнт активності розв'язання професійних завдань;
- 12 – ступінь самостійності при розв'язанні професійних завдань.

Узагальнена методика діагностики виділених критеріїв і показників професійного розвитку майбутніх учителів розроблена Т. Климовою [100] і представлена в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

## Методика діагностики рівня професійного розвитку майбутнього вчителя

<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>	<i>Методи і засоби діагностики</i>
Мотиваційний компонент (професійна спрямованість)	- мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації; - потреба саморозвитку; - самооцінка досягнень; - задоволеність досягненнями	тести В. Андрєєва, Л. Столяренко, К. Замфіра, Е. Зеєра, О. Шахматова, Дж. Роттера, Е. Реан, спрощена методика В. Ядова, опитувальники
Когнітивний компонент (професійні знання)	- повнота засвоєння змісту поняття; - повнота засвоєння обсягу поняття; - повнота засвоєння практичних дій поняття; - міцність засвоєння поняття	тести поелементного й поопераційного аналізу. методика КОС-1; методика В. Тютюкова
Діяльнісний компонент: (професійні вміння, професійні якості)	повнота оволодіння вміннями; міцність оволодіння вміннями; усвідомленість, самостійність, товариськість, емоційна стійкість, чутливість, домінантність, самоконтроль тощо	експертна оцінка й самооцінка; методика Р. Кеттела

Проблема розроблення та діагностики критеріїв і показників професійного розвитку майбутніх учителів пов'язана з проблемою виділення рівнів розвитку досліджуваного об'єкта.

Кожен об'єкт може мати кілька рівнів або станів розвитку. У ході виділення та опису рівнів враховувались загальні вимоги до їх виділення: рівні повинні виступати як чітко помітні індикатори розвитку об'єкта; перехід від одного рівня до іншого повинен відображати ступінь розвитку об'єкта, при цьому кожен рівень повинен взаємодіяти як з попереднім, так і з наступним,

будучи або умовою, або результатом розвитку об'єкта [42; 55; 58; 62; 78; 90; 115; 120; 125; 166; 209; 276].

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що в теорії професійної освіти існує кілька підходів до визначення рівнів розвитку об'єкта дослідження.

Під час виділення рівнів ми спиралися на роботи Л. Виготського [46; 47], В. Давидова [65], А. Леонт'єва [130], С. Рубінштейна [207], Д. Ельконіна [273] та ін., які розробили продуктивну теорію діяльності. Актуальними для нашого дослідження є основні положення зазначеної теорії, які розглянемо нижче.

1. Освіта особистості може бути забезпечена тільки шляхом оволодіння діяльністю. При цьому оволодіння діяльністю є умовою (підставою) формування творчої особистості, умовою розвитку професійних умінь;

2. Ефективний характер діяльності може мати тільки за наявності всіх її ознак – предметності, цілеспрямованості, перетворювального характеру, структурності.

3. Оволодіння діяльністю на будь-якому рівні відбувається поетапно шляхом переходу із зовнішнього (предметного) плану у внутрішній (теоретичний) план.

4. Діяльність може бути ефективно реалізована, якщо вона має чітко виражену структуру – предмет, види діяльності, мету, дії, умови, операції;

5. Спрямованість будь-якої діяльності визначається її предметом, який виконує роль мотиву діяльності.

Будь-яка діяльність у процесі навчання пов'язана із змістовим пізнанням, а пізнання завжди рівневе. У зв'язку з цим під час виділення рівнів ми спиралися на теорію змістового навчання. Сходинки послідовного піднесення в пізнанні навчальної інформації визначають і характер діяльності – репродуктивний або продуктивний. У процесі репродуктивної діяльності людина лише відтворює раніше засвоєне, не отримуючи нової інформації зі своєї діяльності, і навпаки, у процесі продуктивної діяльності людина отримує нові знання: факти, явища, процеси або методи діяльності. І репродуктивна, і продуктивна діяльності можуть виконуватися людиною як самостійно, так і з

певною допомогою ззовні. Виходимо з того, що засвоєння навчальної інформації студентами здійснюється в процесі продуктивної самостійної діяльності, коли вони працюють за вихідним або подібним алгоритмом (допомога ззовні), трансформувати їх у нову ситуацію, розробляючи свій алгоритм дії, відкриваючи для себе суб'єктивно нову інформацію.

Беручи до уваги вищевикладене та ґрунтуючись на роботах учених з проблем оволодіння учнями навчально-пізнавальною діяльністю, виділяємо три рівні професійного розвитку майбутніх учителів:

1 рівень – низький, критерієм якого є копіювально-відтворювальна діяльність;

2 рівень – середній, критерій – продуктивно-інтерпретувальна діяльність;

3 рівень – високий, критерій – конструктивно-творча діяльність.

В об'єктивності вибору підходу до визначення рівнів важливим виявляється перевід (перерахунок) виділених критеріїв і показників у кількісні еквіваленти, які дають змогу використовувати математичний апарат з метою статистичного аналізу одержуваної педагогічної інформації. Для здійснення цієї операції необхідно емпіричні індикатори (показники) кожного критерію відобразити через кількісні еквіваленти за допомогою числових систем за задалегідь обумовленими оцінками (балами), тобто розробити спеціальну шкалу оцінювання виділеного комплексу критеріїв, що характеризують рівень професійної готовності майбутнього вчителя.

Таблиця 2.2.

Механізм оцінювання рівня професійної готовності  
майбутніх учителів

№ пп	Показники	Рівні і бали за кожним показником		
		низький (0 балів)	середній (1 бал)	високий (2 бала)
<i>Професійна спрямованість</i>				
1	Захопленість професією (Л. Столяренко)	0-10	11-32	33 і більше
2	Внутрішня і зовнішня мотивація (К. Замфір )	Переважання зовнішньої негативної мотивації	Переважання зовнішньої позитивної мотивації	Переважання внутрішньої мотивації
3	Потреба в саморозвитку (В. Андреев)	1-4	5-13	14-18
4	Внутрішнє середовище	1-20	21-79	80-100
5	Самооцінка досягнень	до 8	8-12	більше 12
6	Задоволеність досягненнями	не задоволений	Скоріше не задоволений , ніж задоволений	Задоволений повністю
7	Педагогічна спрямованість (опитувальник )	0-10	11-20	21-30
8	Мотивація успіху (Дж. Роттер)	0-14	15-27	28-30
9	Опитувальник МУН (мотивація успіху і невдач)(А. Реан)	до 8	8-12	більше 12
<i>Професійні знання</i>				
10	Повнота змісту	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K < 1,0$
11	Повнота обсягу	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K < 1,0$
12	Повнота практичних дій	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K \leq 1,0$
13	Міцність	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K < 1,0$
<i>Професійні вміння</i>				
14	Повнота	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K < 1,0$
15	Міцність	$K < 0,8$	$0,8 < K < 0,9$	$0,9 < K < 1,0$
16	Методика КОС-1	Менше ніж 0,59	0,60 - 0,74	Більше 0,75
17	Методика В. Тютюкова	0-40	41 - 122	123 і вище
18	Самостійність	Немає	Часткова	Повна
19	Усвідомленість	Слабка	Достатня	Повна
20	Самооцінка (опитувальник )	Завищена	Занижена	Адекватна
<i>Професійні якості</i>				
21	Тест Р. Кеттела	0-4	5-13	14 і вище

У нашому дослідженні використовувались такі кількісні показники:

2 бали ставили в тому випадку, якщо спостерігався високий рівень розвитку показника;

1 бал – спостерігався середній рівень розвитку показника;

0 балів – спостерігався низький рівень.

Правила оцінювання тим чи іншим балом кожного показника представлені в табл. 2.2.

Узагальнений результат визначався таким чином. Неважно помітити, що сумарний бал за показниками змінюється в межах від 0 до 42. Вибір інтервалів при групуванні даних розподілу сукупності майбутніх учителів за рівнями професійної готовності здійснювався на основі методики А. Киверялга [125].

Таблиця 2.3

#### Шкала оцінювання рівня професійного розвитку майбутніх учителів

Рівень	Низький	Середній	Високий
Бали	0-11	12-31	32-42

Бали кожного студента заносились в зведену таблицю (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

#### Зведена таблиця оцінювання рівня професійного розвитку майбутніх учителів

№ n/n	П.І.Б. студента	Бали за показниками								Сума балів	Рівень
		1	2	3	4	5	6	...	21		
1.	Іванов О.О.	1	0	1	2	1	2	...	0	14	середній
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

**Примітка:** у таблиці цифрами позначені виділені і описані вище показники основних критеріїв. 1 – захопленість професією; 2 – внутрішня і зовнішня мотивація; 3 – потреба в саморозвитку; 4 – внутрішнє середовище; 5 – самооцінка досягнень; 6 – задоволеність досягненнями; 7 – педагогічна спрямованість; 8 – мотивація успіху; 9 – МУН; 10 – повнота змісту; 11 – повнота обсягу; 12 – повнота практичних дій; 13 – міцність (професійні знання); 14 – повнота; 15 – міцність (професійні вміння); 16 – КОС-1; 17 – методика В. Тютюкова; 18 – самостійність; 19 – усвідомленість; 20 – самооцінка; 21 – тест Р. Кеттела

Згідно з цією методикою, середній рівень визначається 25 %-м відхиленням оцінки в діапазоні оцінок бала. Тоді оцінка з інтервалу від  $R$  (min) до  $0,25 R$  (max) дає підстави констатувати низький рівень професійного розвитку майбутніх учителів. Про високий рівень професійної готовності свідчать оцінки, що перевищують 75% максимально можливих. Виходячи з цієї методики, рівні професійного розвитку майбутніх учителів визначалися інтервалами, представленими в табл. 2.3.

Запропоновані діагностична програма, критерії та рівні професійного розвитку майбутніх учителів була апробована в ході констатувального етапу експерименту і використовувалася в формувальному експерименті. Представлена діагностична програма та критерії дали змогу нам не тільки оцінити результати експерименту, а й адекватно оцінити рівень професійного розвитку.

### **Висновки до другого розділу**

1. Методика дослідження проблеми професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ґрунтується на філософських, соціологічних, педагогічних і психологічних концепціях. Визначено, що ефективність оволодіння професійними навичками й уміннями застосування педагогічних методів, які необхідні для використання в умовах інформаційно–освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, залежить від реалізації системи принципів: суб'єктності, адекватності, індивідуальності, рефлексивності та систематичності. Використання компетентнісного, особистісно-орієнтованого, системного підходів зорієнтоване на професійний розвиток і самореалізацію майбутнього вчителя в умовах наукової бібліотеки.

2. Проблема створення єдиного освітнього простору ВНЗ, орієнтованого на регіональне соціальне замовлення, повинна розв'язуватися з урахуванням усіх вимог, що ставляться до системи безперервної освіти, тобто обов'язково враховувати необхідність інформаційної підтримки процесу навчання засобами бібліотек. На сьогоднішній день виникає необхідність знайти новий підхід в

організації роботи бібліотеки для того, щоб підтримати нові методи навчання та викладання, зокрема ті, які орієнтуються на технології, що сприяють професійному розвитку та повноцінному становленню майбутніх фахівців. Професійний розвиток студентів засобами інформаційно-освітнього середовища бібліотеки здійснюється також у процесі надання користувачам інформаційних ресурсів, навчання студентів інформаційної культури.

3. Останнім часом у зарубіжних і вітчизняних наукових дослідженнях набув визнання та досить великого поширення метод моделювання. Моделі застосовуються при вивченні, розробленні та апробації складних явищ і процесів. Модель дозволяє навчитися правильно працювати з об'єктом, застосовуючи різні варіанти управління. Різні науково-педагогічні напрями, незалежні автори демонструють широкий спектр визначень поняття "модель". У даному дослідженні будемо виходити з визначення моделі як "штучного створеного об'єкту у вигляді схеми, яка подібна до досліджуваного об'єкт, відображає і відтворює у більш спрощеному вигляді структуру, ознаки, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта".

4. Розроблено модель професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ, яка містить цільову, змістову, операційну, оцінно-результативну складові та враховує поетапність процесу і діагностику рівнів професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ. Розроблена модель передбачає формування готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійного розвитку в процесі самоосвіти і ґрунтується на мотивації майбутніх учителів, особистісній спрямованості їхнього ставлення до професійного розвитку та інтелектуально-вольових можливостях студентів.

5. Обґрунтовано педагогічні умови професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ: активізація заходів впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ на професійний розвиток майбутніх учителів; педагогічна взаємодія майбутніх вчителів з працівниками



наукової бібліотеки; поєднання індивідуальних та групових форм роботи майбутніми вчителями в умовах вузівської бібліотеки.

6. У результаті дослідження впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ на професійний розвиток користувачів розроблено авторську методику, яка полягає у впровадженні нового підходу до використання потенціалу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки. Встановлено, що позитивно впливають на процес професійного розвитку наступні види діяльності наукової бібліотеки: обов'язкове вивчення всіма студентами педагогічних вузів пропедевтичного курсу "Основи інформаційної культури студента"; взаємодія бібліотеки та всіх навчально-виховних підрозділів ВНЗ з питань профільного формування фонду з урахуванням книгозабезпеченості; співробітництво працівників бібліотеки з факультетами і кафедрами з проведення цілеспрямованих заходів; оновлення і переосмислення методів надання інформаційних послуг, облік читацьких побажань користувачів; методично обґрунтоване використання Інтернет-сайту наукової бібліотеки; систематична діяльність в забезпеченні самостійної роботи студентів; проведення культурно-просвітницької діяльності зі студентами; цілеспрямоване використання методів педагогіки співробітництва.

7. Таким чином, ефективне використання можливостей інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ є одним з вагомих чинників, що впливає на професійний розвиток майбутніх педагогів, оскільки саме від нього залежить інформаційно-бібліотечне забезпечення студентів можливістю використання як власних, так і світових інформаційних ресурсів. Лише систематичне впровадження та постійне вдосконалення зазначених методів впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки створює всі необхідні передумови для підвищення рівня професійного розвитку майбутніх учителів та їх особистісного зростання як кваліфікованих фахівців.

8. У ході теоретичного аналізу та на результатах пошуково-розвідувального етапу педагогічного експерименту було розроблено критерії професійного розвитку за компонентами та їх рівні:

1) професійна спрямованість досліджувалася за такими показниками: мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, сила мотивації, потреба в саморозвитку, самооцінка досягнень, задоволеність своїми досягненнями;

2) професійні знання оцінювалися за показниками їх повноти і міцності;

3) професійні вміння – за показником коефіцієнта сформованості вміння через розв'язання педагогічних ситуацій і задач;

4) професійні якості оцінювалися за показниками сформованості усвідомленості й самостійності майбутніх учителів (тестування, анкетування).

7. На основі виділених компонентів та їх критеріїв підібрано комплекс педагогічних і психологічних діагностичних методик з виявлення рівня професійного розвитку майбутніх учителів. Це дало змогу конкретизувати рівні професійного розвитку студентів педагогічних спеціальностей (високий, середній та низький).

## РОЗДІЛ 3

### ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАУКОВОЇ БІБЛІОТЕКИ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

#### **3.1. Діагностика стану формування професійного розвитку майбутніх вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки**

Метою дослідно-експериментальної роботи була поставлена перевірка того, що за умови реалізації авторської методики (концепції) буде забезпечено підвищення ефективності професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

У якості методів дослідження на етапі експерименту використовувалися як традиційні (спостереження, аналіз документації, педагогічний експеримент), так і специфічні (екстраполяція, моделювання, експертиза) методи дослідження. Основними методами дослідно-експериментальної роботи з досягнення поставленої мети й розв'язання сформульованих завдань були анкетування та тестування студентів, працівників бібліотек та викладачів, бесіда, спостереження, моделювання, вивчення результатів і досягнень діяльності студентів, а також вивчення соціальних і освітніх умов, в яких формуються духовні цінності й реалізується діяльність студентів.

Зміст зазначених методів включав в себе:

1) аналіз документації – дослідних, освітніх, розвивальних програм, навчальних і виховних планів ВНЗ, програм і планів педагогічних ВНЗ; визначення репрезентативності вибірки;

2) анкетне опитування – виявлення ціннісних орієнтацій, видів і типів діяльності, визначення меж декларованої і реальної діяльності студентів, рівня комфортності студентів, учителів та викладачів;

3) бесіда – виявлення питань, що є додатковими стосовно опитування,

перевірка, непряме оцінювання, самооцінка якостей і властивостей особистості студентів;

4) інтерв'ювання – отримання додаткових даних стосовно предмета дослідження;

5) спостереження – перевірка характеру впливу інформаційно-педагогічних засобів на характер і рівень професійного розвитку майбутніх учителів;

6) педагогічний експеримент – упровадження експериментальної методики реалізації професійного розвитку вчителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ;

7) порівняльний та альтернативний аналіз – апробація методів та аналіз отриманих результатів дослідження на різних його етапах;

8) факторний аналіз – виявлення прихованих чинників, що впливають на процес професійного розвитку майбутніх учителів;

9) моделювання – створення специфічного ідеального образу, еталонне уявлення про процес професійного розвитку майбутніх учителів;

10) екстраполяція – поширення висновків, отриманих з спостереження над однією частиною явища, на іншу його частину, перенесення ознак одних явищ на інші;

11) проблемний аналіз – виявлення або уточнення проблем професійного розвитку майбутніх учителів з урахуванням специфіки їхньої професійної підготовки в педагогічному ВНЗ.

Важливою основою для оцінювання ефективності всього процесу професійного розвитку вчителів для нас виявилися методи науково-педагогічних досліджень, детально розглянуті в роботах С. Архангельського [8], Ю. Бабанського [10], В. Загвязинського [78], Н. Кузьміної [120]. У кінцевому підсумку система оцінювання ефективності концепції професійного розвитку майбутніх учителів включала в себе:

- тестування;

- проведення діагностичних контрольних робіт;

- метод експертних оцінок;
- спостереження;
- вивчення документації і продуктів навчальної, професійної та інших видів діяльності студентів.

У ході організації та проведення експериментальної роботи ми спиралися на принципи, що відображають загальні вимоги до здійснення педагогічного експерименту:

1) під час моделювання етапів педагогічного експерименту – принцип цілісного вивчення педагогічного явища, який передбачає облік вимог системного підходу, чітке визначення місця професійного розвитку в освітньому процесі, розкриття руху досліджуваного явища;

2) під час проведення констатувального та формувального експерименту, розроблення діагностичної програми, аналізу та оцінювання отриманих результатів – принцип об'єктивності, який передбачає перевірку кожного факту кількома методами, фіксацію всіх проявів зміни досліджуваної якості особистості, зіставлення даних свого дослідження з даними інших досліджень;

3) під час планування умов проведення експериментальної роботи, відстеження одержуваних експериментальних даних – принцип ефективності, який полягає в положенні про те, що отримані результати повинні бути вищими за результати, отримані в типових, стандартних умовах за один і той же час, при одних і тих же матеріальних і фінансових ресурсах.

Усього в експерименті брали участь 2 323 студенти – майбутні учителі, 51 викладач та 21 працівник бібліотек. Експериментальна робота здійснювалася у три етапи з 2007 по 2013 рік. Усі етапи взаємопов'язані й підпорядковані основній меті. Водночас кожен етап мав на меті розв'язання завдань певними методами і характеризувався своїми конкретними результатами.

Зупинимося на організаційних і змістових аспектах підготовчого етапу експерименту. Розв'язання завдань зазначеного етапу здійснювалося у двох основних напрямках: розробка діагностичної програми; визначення стану розв'язання проблеми в практиці.

Розглянемо перший напрям. Розроблення діагностичної програми здійснювалося в два етапи. На першому етапі були поставлені два завдання:

- а) теоретичний аналіз об'єкта вимірювання;
- б) вибір критеріїв, які дають можливість судити про рівень професійної готовності майбутніх учителів.

Розв'язання першого завдання дало змогу виділити компоненти професійної готовності майбутніх учителів. Їх характеристика подана в першому розділі дослідження (п.1.2.)

Друге завдання першого етапу діагностичної програми дослідження було визначення критеріїв та рівнів професійного розвитку майбутніх учителів, яке показане у другому розділі (п.2.3).

Важливим завданням підготовчого етапу експерименту було визначення кількості учасників дослідження з метою забезпечення репрезентативності інформації. Репрезентативність досягається за допомогою побудови вибіркової сукупності (тобто об'єкта безпосереднього аналізу), за якої ця сукупність найкращим чином представляє основну (тобто об'єкт в цілому) і, отже, дає підстави обґрунтовано переносити наукові висновки, отримані при аналізі вибіркової сукупності, на основну сукупність.

У своїй роботі ґрунтувалися на статистичних дослідженнях, зокрема [55; 62], в яких розглядається більше 200 різноманітних розподілів випадкових величин та їх єдиний математичний опис. Авторами зроблений висновок про те, що при рівні значущості  $\alpha = 0,05$  можемо отримати достовірні значення вимірюваних величин, ґрунтуючись на нормальному законі розподілу без попередньої його оцінювання.

Реалізація принципу репрезентативності забезпечувалася обґрунтованим формуванням вибіркової сукупності з урахуванням обсягу й складу піддослідних. Окремо вирішувалося питання про найбільш прийнятний обсяг вибірки. Очевидно, що її великий обсяг дає змогу отримати більш надійні результати. Водночас у поданні результатів експериментальної роботи цілком достатньо (надійно) використання менших кількостей піддослідних.

У зв'язку з цим було визначено кількість учасників експерименту на всіх його етапах: на формувальному етапі взяли участь 1 566 студентів. Кількість учасників на формувальному етапі експерименту представлено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

## Кількість студентів-учасників педагогічного експерименту

<i>Навчальний рік</i>	<i>Етап експерименту</i>	<i>Кількість студентів</i>
2007 / 08	Пошуково-розвідувальний	89
2008 / 09		146
2009 / 10		522
<i>Всього за етап:</i>		<i>757</i>
2010 / 11	Формувальний	565
2011 / 12		523
2012 / 13		478
<i>Всього за етап:</i>		<i>1566</i>
<b>ВСЬОГО:</b>		<b>2323</b>

Черговий напрям підготовчого етапу – проведення пошуково-розвідувального етапу експерименту (з 2007/08 до 2009/10 навч. року), а також для підтвердження висновків – формувальний експеримент (2010/11 – 2012/13 навч. роки). Метою першого було обґрунтування необхідності організації процесу професійного розвитку майбутніх учителів на основі майбутньої професійної діяльності.

Узагальнені результати констатувального експерименту і виявлені рівні професійного розвитку майбутніх учителів представлені в табл. 3.3 і на рис.3.1.

Таблиця 3.3

Узагальнені результати констатувального експерименту професійного розвитку майбутніх учителів

Рівень	Кількість студентів (у % від загальної кількості)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Низький	56,6	51,2	38,4	27,3
Середній	40,7	43,3	53,0	57,3
Високий	2,7	5,4	8,6	15,4

Відповідно до вимог статистичної обробки кількісних результатів педагогічного експерименту [125] було проведено розрахунок розбіжності за критерієм  $\chi^2$  (хі-квадрат) між кожним курсом за допомогою програми «Педагогическая статистика». Табличне значення  $\chi^2 = 9,21$  за 99 % імовірності, а за 95 % –  $\chi^2 = 5,99$  за двома ступенями вільності (поділ груп за трьома рівнями).

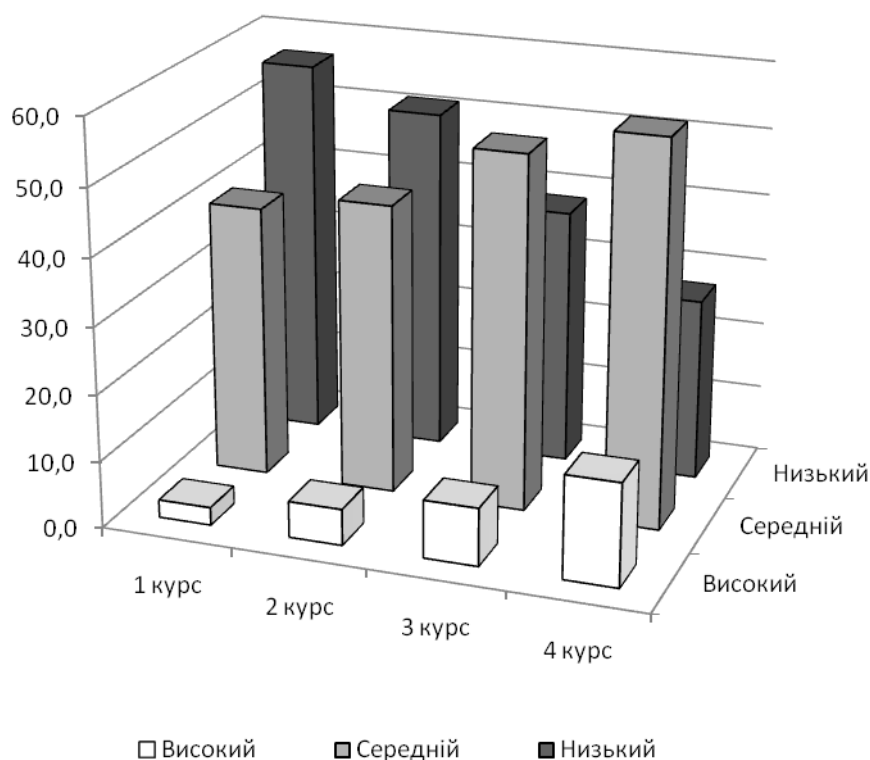


Рис. 3.1. Динаміка професійного розвитку студентів (пошуковий етап експерименту)



Отримані результати констатувального етапу експерименту показали, що між першим і другим курсом ( $\chi^2 = 3,56$ ) нема суттєвої статистичної різниці. Щодо другого і третього ( $\chi^2 = 7,29$ ), третього і четвертого ( $\chi^2 = 8,82$ ) не можна однозначно висловлювати думку про статистичну різницю. На рівні 95 % вона можлива, а на рівні 99 % така різниця статистично не доводиться. При цьому між першим курсом і третім ( $\chi^2 = 23,11$ ) та четвертим ( $\chi^2 = 83,06$ ), та другим і четвертим ( $\chi^2 = 34,05$ ) існує значна різниця між експериментальним і табличним значеннями  $\chi^2$ .

Перевірка нуль-гіпотези щодо професійного розвитку майбутніх вчителів підтверджує положення, що статистично значимих розходжень між результатами студентів з різних ВНЗ України та в різні роки навчання не виявлено. Тому було вибрано лінійну модель проведення педагогічного експерименту, яка дала змогу зекономити час і кошти на проведення порівняльного педагогічного дослідження. Для порівняння бралися усереднені результати, отримані на етапі пошукового і констатувального етапів експерименту. Така модель дала можливість працювати тільки зі студентами експериментальних груп, при цьому чітко дотримуватися етики педагогічного дослідження і усунути можливість збирання особистих даних студентів, що не брали участі в педагогічному експерименті.

Таким чином, можна вважати статистично доведеним, що з кожним роком навчання відбувається поступове зростання рівня професійного розвитку студентів. Певне якісне покращення на третьому і четвертому курсі можна пояснити вивченням професійно-орієнтованих курсів (дидактики, педагогічної психології, методики виховної роботи, школознавства та управління освітніми закладами, різних методик навчання), проходженням різних видів педагогічної практики, початком активної участі в навчально-дослідній педагогічній діяльності (написання курсових і бакалаврських робіт, розроблення педагогічних проектів тощо). Тому в подальшій експериментальній роботі було обмежено коло дослідження студентами перших двох курсів. Логічного припустити, що якщо студенти цих курсів матимуть більший рівень

професійного педагогічного розвитку, то в майбутній навчально-пізнавальній діяльності вони зможуть покращити свої результати.

Детальний аналіз отриманих результатів показав, що в майбутніх учителів явно недостатній для успішної професійної діяльності рівень сформованості професійних мотивів, інтересів і ціннісних орієнтацій. Так, проведене анкетування засвідчило, що 38,3 % студентів не збираються працювати в школі після закінчення навчання, вони орієнтовані лише на роботу в бізнес-структурах, промислових підприємствах.

На основі отриманих даних пошуково-розвідувального етапу експерименту зроблені такі висновки:

– чинна система організації навчання в педагогічних ВНЗ забезпечує недостатній рівень професійного розвитку майбутніх учителів, що відбивається на результатах їхньої самостійної професійної діяльності в школі;

– підвищення рівня професійного розвитку майбутніх учителів може бути забезпечено шляхом розроблення та впровадження технології оволодіння навчально-професійною діяльністю завдяки комплексу спеціально створених педагогічних умов, однією з яких є освітньо-інформаційне середовище наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ .

Таким чином, у ході констатувального етапу експерименту було виявлено, що проблема дослідження є актуальною в педагогічній практиці і її розв'язання потребує визначення концепції її найбільш ефективного напрямку, а також виявлення педагогічних умов, що забезпечують обраний напрям професійного розвитку майбутніх учителів, визначення технологічних аспектів їх реалізації.

Організаційно-методичні аспекти основного етапу педагогічного експерименту полягали у вирішенні завдань розробки технології реалізації запропонованої концепції та обґрунтування логіки експериментальної апробації даної концепції в рамках формувального етапу експерименту.

Формувальний етап експерименту проходив за типом варіативного, для якого характерно цілеспрямоване варіювання в різних групах з рівними

початковими умовами окремих параметрів, що піддаються експериментальному дослідженню, і порівняння кінцевих результатів навчання. У відповідності до цього етапу були виділені чотири експериментальні групи для перевірки впливу авторської технології професійного розвитку майбутніх учителів. У першу експериментальну групу було включено студентів гуманітарних спеціальностей (майбутніх вчителів історії, соціальних педагогів, практичних психологів, правознавства). У другій експериментальній групі об'єднали студентів, переважно природничого напрямку (майбутніх учителів фізики, математики, хімії, біології, географії). У третій експериментальній групі були студенти інформаційного напрямку (майбутні вчителі інформатики, технологій та інших спеціальностей, що мають спеціалізацію "Інформатика"). Четверта експериментальна група включала студентів філологічного профілю з спеціалізацією "Мова та література", що включає майбутніх вчителів української та іноземних мов і літератури.

Такий поділ був зроблений з теоретичного осмислення того, що кожна спеціальність має свою специфіку мислення, уявлень, інтересу до роботи в науковій бібліотеці. Так, майбутні філологи та історики відрізняються більш частим відвідуванням читальних залів, роботою із словниками й енциклопедіями. Майбутні вчителі мов і літератури мають найбільший запас лексичних одиниць та синонімії, що допомагає їм більш точно формулювати свій запит.

Майбутні вчителі, навчаються за спеціальністю або спеціалізацію «Інформатика», виділяються вищим рівнем роботи з інформаційними технологіями, комп'ютерними програмами, сайтами наукових бібліотек. У них явно переважає бажання, наявні необхідні навички і вміння пошукової роботи в мережі Інтернет. Студенти природничого напрямку мають більш формалізовану мову пошуку інформації, чіткість у постановці запитань під час пошуку необхідної навчальної й наукової літератури.

Результати студентів, які навчаються за спеціальностями, що не відносяться до педагогічних, було виключено із загального підсумку. Це

зокрема, студенти спеціальностей «Соціологія» і «Екологія», «Соціальна робота», «Правознавство», «Видавнича справа», «Соціальна робота», «Спорт», «Музична мистецтво», «Культурологія», «Менеджмент», «Документознавство», «Соціальна допомога», «Політологія», «Екологія», «Соціологія», «Дизайн», «Туризмознавство», «Товарознавство і комерційна діяльність», «Готельна і ресторанна справа», «Фізична реабілітація», «Математична економіка», «Бізнес-адміністрування», «Комп'ютерні системи та мережі», «Управління соціальним закладом», «Товарознавство та експертиза в митній справі», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Літературна творчість», «Країнознавство», «Кіно-, телемистецтво», «Переклад», «Державна служба», «Туризмознавство», «Журналістика», «Екологія», «Генетика», «Реклама», «Соціологія».

З метою підвищення ефективності оцінювання результатів була створена служба моніторингу й діагностики професійного розвитку студентів. Педагогічний моніторинг розглядається як форма організації, збору, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про професійний розвиток студентів ВНЗ, забезпечує безперервне спостереження за її станом, оцінку ефективності досягнення поставленої мети та прогнозування її розвитку.

Система моніторингу включала в себе такі елементи:

- об'єкти, щодо яких збирається інформація;
- способи збору, зберігання і обробки інформації;
- канали (шляху) збору інформації;
- критерії та показники, за якими збирається інформація;
- процедури обробки інформації.

Основними об'єктами та напрямками моніторингу були студенти, що навчаються на 1 – 4 курсах.

Загальна оцінка рівня професійного розвитку здійснювалася за такими напрямками:

1 – рівень готовності студентів до навчання у ВНЗ та майбутньої професійної діяльності;

2 – рівень соціальної, психологічної та навчальної адаптації студентів до освітньої діяльності в педагогічному ВНЗ та професійної діяльності;

3 – характер основних видів навчально-професійної діяльності студентів і рівень оволодіння студентами цими видами діяльності;

4 – характер і рівень виконання основних функцій освіти і професійної діяльності;

5 – рівень професійно-методичної підготовки педагогічних кадрів ВНЗ.

Для отримання обґрунтованих і достовірних результатів експерименту нам необхідно було розв'язати низку проблем, які самим безпосереднім чином пов'язані з вибором статистичних методів обробки експериментальних даних:

- 1) вибір статистичних критеріїв оцінювання результатів експерименту;
- 2) з'ясування закону розподілу вимірюваних ознак;
- 3) визначення обсягу вибірки і доведення її репрезентативності.

Кількісне оцінювання результатів педагогічного експерименту проводилось методом співвідношення, тобто за процентним співвідношенням студентів, що знаходяться на тому чи іншому рівні сформованості виділених критеріїв на початку експерименту, у ході дослідно-експериментальної роботи та після її закінчення.

Щоб простежити динаміку сформованості рівня ефективності професійного розвитку майбутніх учителів у ході дослідно-експериментальної роботи використовувались статистичні показники динамічних рядів:

– середній показник ( $C_p$ ), що відображає кількісну оцінку зростання рівня ефективності, був обчислений за формулою:

$$C_p = \frac{a + 2b + 3c}{100}, \quad (8);$$

де  $a$ ,  $b$ ,  $c$  – виражена у відсотках кількість студентів, що знаходяться на тому чи іншому рівні (від низького до високого) розвитку;

– показник абсолютного приросту ( $G$ ), який відбиває різницю початкового і кінцевого рівня розвитку аналізованого критерію (показника) і обчислюється за формулою:

$$G = \Pi_{\text{кін}} - \Pi_{\text{поч}} \quad (9);$$

$\Pi_{\text{поч}}$  – початкове значення критерію (показника);

$\Pi_{\text{кін}}$  – кінцеве значення критерію (показника);

– коефіцієнт ефективності експериментальної концепції ( $K_e$ ), який відображає якісне зростання досліджуваного критерію, обчислений за формулою:

$$K_e = C_{pE} / C_{pK} \quad (10);$$

де  $C_{pE}$  – значення середнього показника експериментальної групи;

$C_{pK}$  – значення середнього показника на констатувальному етапі.

Оцінювання якісного зростання рівня ефективності професійного розвитку здійснювалося за допомогою непараметричного критерію  $\chi^2$  ("хі – квадрат"). Вибір зазначеного критерію пояснюється тим, що цей метод оцінки результатів дає змогу не розглядати аналізований статистичний розподіл як функцію і не передбачає попереднє обчислення параметрів розподілу. Тому його застосування за порядковими критеріями, якими є виділені рівні ефективності управління, дає підстави нам з достатнім ступенем достовірності судити про результати експериментального дослідження. Критерій  $\chi^2$  [166] був обрахований за формулою:

$$\chi^2 = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^C \frac{(N_1 O_{2i} - N_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (11);$$

де  $N_1$  – кількість студентів формувального етапу експерименту;

$N_2$  – кількість студентів констатувального етапу експерименту;

$O_{1i}$  – кількість студентів формувального етапу експерименту, що знаходяться на  $i$ -му рівні сформованості відповідного критерію;

$O_{2i}$  – кількість студентів констатувального етапу експерименту, що знаходяться на  $i$ -му рівні сформованості критерію;

$C$  – кількість рівнів ("і").

Представленою формулою користувалися тільки в тому випадку, якщо на кожному рівні було не менше п'яти студентів. В іншому випадку об'єднували рівні і критерій % розраховували за формулою:

$$\chi^2 = \frac{N(O_{11}O_{22} - O_{12}O_{21})^2}{N_1N_2(O_{11} + O_{21})(O_{12} + O_{22})} \quad (12);$$

де  $N$  – загальна кількість студентів;

де  $N_1$  – кількість студентів формувального етапу експерименту;

$N_2$  – кількість студентів констатувального етапу експерименту;

$O_{11}$ ,  $O_{21}$  – кількість студентів двох етапів експерименту відповідно, що мають низький рівень;

$O_{12}$ ,  $O_{22}$  – кількість студентів двох етапів експерименту відповідно з високим рівнем.

У визначенні обсягу вибірки та доведенні її репрезентативності, ґрунтувалися на дослідженнях М. Грабаря, К. Краснянської [62], в яких доведено, що під час використання критерію обсяги зіставлених вибірок повинні бути не менше ніж 20 – 30 варіантів (кількість студентів у групі), в іншому випадку при застосуванні даного критерію отримаємо недостовірні й необґрунтовані дані. Репрезентативність визначалася адекватним уявленням обстежених і відповідністю початкового рівня вимірюваній якості порівнюваних груп. У нашому експерименті адекватне уявлення забезпечувалося цільовою вибіркою: в експерименті брали участь студенти та вчителі.

Крім цього, в якості узагальненого показника використовувався індекс задоволеності (незадоволеності) майбутніх учителів запропонованою методикою професійного розвитку в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, який характеризує силу емоційного ставлення майбутніх учителів. Обчислення індексу задоволеності проводилося за методикою, розробленою в лабораторії соціологічних досліджень В. Ядова. Узагальнений індекс задоволеності обчислювали за такою формулою [276, с. 108]:

$$J = \frac{a+b+c+d+e}{N}, \quad (13);$$

де  $a(+1)$  – задоволені повністю;  $b(+0,5)$  – швидше задоволені, ніж не задоволені;  $c(-0,5)$  – не знаю;  $d(-1)$  – швидше не задоволені, ніж

задоволені; е (0) – не задоволені;  $n_1, n_2, n_3, n_4, n_5$  – кількість респондентів, що обрали відповідно відповіді а, b, с, d, е; N – загальна кількість відповідей.

За такої техніки обчислення а(+1) висловлює максимум задоволеності, а d(-1) – максимум незадоволеності.

З метою перевірки достовірності отриманого результату були визначені коефіцієнт задоволеності ( $K_y$ ) і коефіцієнт значущості ( $K_z$ ), які обчислювали за формулами:

$$\hat{E}_o = \frac{n_1}{n_2} \quad (14)$$

$$i \quad \hat{E}_z = \frac{n_1 - n_2}{N} \quad (15);$$

де  $n_1$  – кількість позитивних відповідей;

$n_2$  – кількість негативних відповідей;

N – кількість опитаних.

Введення зазначеного коефіцієнта дає змогу визначити рівень задоволеності або незадоволеності майбутніх учителів. Оскільки коефіцієнт значимості змінюється в межах від (-1) до (+1), то відповідно до представленої методики рівні характеризувалися такими інтервалами: низький рівень в межах від -1,00 до -0,51, середній від -0,50 до +0,50 і високий від +0,51 до +1,00. Тобто  $n_1$  означало кількість позитивних відповідей, а  $n_2$  – кількість негативних відповідей. Нейтральні (нульові) відповідно враховувалися.

Однак, наведені вище критерії оцінювання результатів експерименту дають змогу судити про ефективність формування професійної готовності майбутніх учителів лише за досить яскраво вираженого співвідношення кількісного переходу з одного рівня на інший. Якщо ж перехід через межі інтервалу в кількісному відношенні невеликий, то представлені вище статистичні показники не дають можливості визначити значущу відмінність всередині кожного інтервалу, тобто довести гіпотезу (оцінити якісний ріст рівня професійного розвитку майбутніх учителів).



### **3.2. Підходи до формування системи професійного розвитку майбутніх вчителів**

З метою перевірки впливу факторів, що були запропоновані в авторській моделі (п. 2.1), було проведено формувальний педагогічний експеримент. Останній етап є важливим елементом всієї дослідної роботи. Так, існує багато визначень поняття «педагогічний експеримент». Можна перерахувати найбільш відомі.

Педагогічний експеримент – це метод пізнання, за допомогою якого досліджуються педагогічні явища, факти, досвід [217].

Педагогічний експеримент – це спеціальна організація педагогічної діяльності вчителів та учнів з метою перевірки та обґрунтування заздалегідь розроблених теоретичних припущень або гіпотез [253].

Педагогічний експеримент – це науково поставлений досвід перетворення педагогічного процесу в умовах, які можна точно врахувати [190].

Аналіз перерахованих визначень показує, що основними ознаками педагогічного експерименту є активна роль педагога-дослідника; діагностика навчально-виховного процесу проводиться за чітко визначеними критеріями; діагностується педагогічний процес у звичайних та в змінених (експериментальних) умовах; експериментальні умови теоретично обґрунтовані і мають статус гіпотези.

На пошуковому етапі дослідної роботи було виявлено, що рівень професійного розвитку майбутніх учителів нижчий за необхідний (табл. 3.8), у результаті чого на підставі аналітично-пошукового етапу нашого дослідження було зроблено висновок про можливість підвищення цього рівня шляхом реалізації розробленої моделі професійного розвитку майбутнього вчителя на основі педагогічної технології, на що і був спрямований формувальний етап дослідної роботи. У ході цього етапу в результаті комплексного застосування системного, особистісно-зорієнтованого та діяльнісного підходів і на підставі

основних положень нашого дослідження була розроблена і реалізована програма дослідної роботи з професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, виявлено оптимальне поєднання і послідовність педагогічного впливу на суб'єктів навчання педагогічного ВНЗ.

На підсумковому етапі дослідної роботи здійснювалося уточнення й конкретизація основних положень експериментальної методики, узагальнення, аналіз та інтерпретація даних діагностики рівня професійного розвитку майбутнього вчителя.

З метою перевірки положень розробленої моделі поряд з поточною діагностикою за підсумками кожного з трьох етапів проводилася діагностика, що дає підстави судити про ефективність дослідної роботи в рамках цих етапів. За підсумками всієї дослідної роботи було проведено контрольний зріз, на підставі якого можна було зробити висновки про наявність чи відсутність змін у рівні професійного розвитку майбутнього вчителя.

Для перевірки теоретичних положень і висновків пошукової дослідної роботи нашого дослідження експертами проводилася оцінка і діагностика рівнів професійного розвитку у процесі реалізації сконструйованої моделі на основі авторської педагогічної технології. На констатувальному етапі (2007-2010 навч. роки) дослідної роботи проводилася діагностика наявного рівня професійного розвитку майбутнього вчителя у студентів з 1-го по 4-й курс, результати й аналіз якої представлений у параграфі 3.1; нульовий зріз – на початку навчання студентів (вересень); 1 проміжний діагностичний зріз проводився після першого семестру навчання, 2 зріз – після року навчання студентів, і 3 зріз – після літніх канікул студентів.

На формуальному етапі (2010-2013 навч. роки) зрізи проводилися на початку (вересень-жовтень) та в кінці кожного навчального року (травень-червень, у 2012 р. – квітень-травень) зі студентами перших двох курсів, тобто всього три зрізи – початковий, проміжний та заключний.

Узагальнюючий етап дослідної роботи був спрямований на уточнення і конкретизацію основних положень експериментальної моделі, доопрацювання та оформлення програм і планів професійно-педагогічної підготовки вчителів, розроблення методичних рекомендацій з проблеми дослідження, складання навчально-практичного посібника для студентів.

Основним завданням на цьому етапі дослідної роботи було здійснення аналізу результатів дослідної роботи.

Результати формувального етапу дослідної роботи зафіксовані в трьох діагностичних зрізах для виявлення динаміки розвитку професійно значущих якостей після завершення дослідної роботи. Обробка емпіричної частини дослідження велася методами непараметричної статистики за допомогою комп'ютерної програми «Педагогическая статистика» із застосуванням програми Excel з пакету Microsoft Office 2007.

Групи студентів, що беруть участь у дослідній роботі, за результатами констатувального етапу і початкового зрізу мали практично однакові початкові параметри, що підтверджує перевірка нуль-гіпотези.

У ході узагальнюючого етапу дослідної роботи відстежувалась динаміка ознак за статистичними даними, які відбивають зміни характеристик студентів у процесі професійного розвитку майбутнього вчителя у експериментальній роботі. Застосовувані методи дослідження дали змогу виявити динаміку просування студентів за рівнями професійного розвитку. Тривалість дослідної роботи сприяє виявленню результатів авторської педагогічної технології професійного розвитку в структурі навчального процесу, а отримані дані, представлені графічно, демонструють зміни рівня професійного розвитку майбутнього вчителя.

Як було відмічено в попередньому параграфі, аналіз результатів констатувального експерименту дозволив нам зробити обґрунтований поділ експериментальних груп студентів на чотири групи, в які входили студенти першого і другого курсу.

В ЕГ 1 (гуманітарний напрям) включили майбутніх учителів історії, правознавства, фізичного виховання, початкового навчання, соціальних педагогів, педагогів дошкільних закладів освіти, корекційної освіти, практичних психологів, хореографів).

В ЕГ 2 (природничий напрям) об'єднали майбутніх учителів фізики, математики, економіки, хімії, біології, біохімії, географії, технологічної та професійної освіти, які не мають другої спеціальності або спеціалізації з інформатики або комп'ютерних технологій.

До ЕГ 3 (інформаційно-комп'ютерний напрям) входили майбутні вчителі інформатики, технологічної освіти та інших спеціальностей, що мають другу спеціальність або спеціалізацію «Інформатика», а також та професійної освіти з напрямом «Комп'ютерні технології» (НПУ імені М.П. Драгоманова).

ЕГ 4 (філологічний напрям) включала студентів філологічного профілю та інших спеціальностей із майбутньою спеціальністю «Українська мова та література», «Іноземна мова» і «Зарубіжна література». Студенти філологічних навчальних підрозділів університетів, що навчалися за напрямками «Переклад», «Видавнича та редакційна діяльність», «Літературна творчість» були виключені із експерименту, оскільки їх напрям не був педагогічним.

Надалі у наведених таблицях, графіках і діаграмах кількісні результати педагогічного дослідження з різних ВНЗ України об'єднано, тому що вони не мали статистично достовірної різниці за курсами і профілями, а отже не містили ніякої додаткової інформації для педагогічного аналізу.

Показники оцінювання професійного розвитку майбутнього вчителя у студентів за чотирма рівнями в першому зрізі представлені у таблиці Додатку Л, а інтегровані показники за три роки за курсами представлена в таблиці 3.4 і за кожен рік в експериментальних групах розраховані середні показники професійного розвитку (табл. 3.5).

Таблиця 3.4

Професійний розвиток студентів педагогічних спеціальностей  
на початковому зрізі формувального етапу експериментальної роботи

Курс	Група	Рівень						Усього студ.
		Низький		Середній		Високий		
		кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%	
1-й	ЕГ 1	156	55,52	116	41,28	9	3,20	281
	ЕГ 2	111	56,92	80	41,03	4	2,05	195
	ЕГ 3	99	56,90	71	40,80	4	2,30	174
	ЕГ 4	102	56,35	73	40,33	6	3,31	181
<i>За курс разом</i>		<i>468</i>	<i>56,32</i>	<i>340</i>	<i>40,91</i>	<i>23</i>	<i>2,77</i>	<i>831</i>
2 - й	ЕГ 1	123	51,25	105	43,75	12	5,00	240
	ЕГ 2	85	51,83	71	43,29	8	4,88	164
	ЕГ 3	96	52,75	79	43,41	7	3,85	182
	ЕГ 4	75	50,34	64	42,95	10	6,71	149
<i>За курс разом</i>		<i>379</i>	<i>51,56</i>	<i>319</i>	<i>43,40</i>	<i>37</i>	<i>5,03</i>	<i>735</i>
<i>Усього</i>		<i>847</i>		<i>659</i>		<i>60</i>		<i>1566</i>

Коефіцієнт ефективності професійного розвитку розраховувався за формулою:

$$K_{\text{спр}} = K_2/K_1, \quad (16)$$

де  $K_2$  – коефіцієнт професійного розвитку ЕГ другого курсу;

$K_1$  – коефіцієнт професійного розвитку ЕГ першого курсу;

Як показує аналіз результатів попереднього зрізу формувального етапу дослідної роботи, студенти експериментальних груп мають близькі показники з групами, які діагностували на попередньому етапі експериментальної роботи. Обробка отриманих кількісних значень за критеріями хі-квадрату та Вілкоксона-Манна-Уїтні статистичної розбіжності між групами не виявила (вірогідність 95 %).

Як свідчать отримані дані, професійний розвиток майбутніх учителів за всіма напрямками є приблизно однаковий. Дещо відрізняються більшими показниками на першому курсі студенти ЕГ 1 (гуманітарний напрям) і ЕГ 4

(філологічний напрям), що, згідно з проведеними анкетуваннями і опитуваннями, викликано сутністю педагогічною професії та гуманітарною спрямованістю відповідної спеціалізації майбутньої вчительської діяльності.

Таблиця 3.5

Усереднений коефіцієнт професійного розвитку студентів  
на початковому зрізі за роками

Курс	Група	2010/11	2011/12	2012/13
<b>1</b>	ЕГ 1	1,471	1,478	1,483
	ЕГ 2	1,439	1,452	1,463
	ЕГ 3	1,453	1,447	1,459
	ЕГ 4	1,477	1,468	1,463
<b>2</b>	ЕГ 1	1,543	1,536	1,532
	ЕГ 2	1,533	1,542	1,511
	ЕГ 3	1,486	1,523	1,535
	ЕГ 4	1,588	1,538	1,565
<b><i>K<sub>срп</sub></i></b>	ЕГ 1	1,049	1,039	1,033
	ЕГ 2	1,065	1,063	1,033
	ЕГ 3	1,023	1,053	1,052
	ЕГ 4	1,075	1,048	1,070

На другому курсі студенти мають приблизно однакові коефіцієнти професійного розвитку. Дещо більші показники на філологічному напрямі пов'язуємо із їх кращим стартовим положенням та особливостями навчання.

Показники коефіцієнта професійного зростання  $K_{срп}$  свідчать про кращу динаміку збільшення усередненого коефіцієнта професійного розвитку майбутніх учителів ЕГ 4. Статистична обробка результатів дослідження відвідувань абонементу і читальних залів наукових бібліотек ВНЗ свідчить, що найбільшу відвідуваність мають саме студенти історичних, філологічних факультетів та факультетів іноземних мов (інститутів). Отже, одним з факторів позитивного впливу на становлення професіоналізму майбутнього вчителя є інформаційно-освітнє середовище наукової бібліотеки ВНЗ.

Отримані кількісні дані не мають статистично значимого розходження, тому висновки з попереднього етапу мають імовірнісний характер ( $\chi^2$  знаходиться в межах 95 % відхилення). З метою уточнення і отримання статистично значимих даних потрібно провести ґрунтовне психологічне та педагогічне дослідження.

Таблиця 3.6

Професійний розвиток студентів педагогічних спеціальностей  
на заключному зрізі формувального етапу експериментальної роботи

Курс	Група	Рівень						Усього студ.
		Низький		Середній		Високий		
		кїл-ть	%	кїл-ть	%	кїл-ть	%	
1-й	ЕГ 1	86	31,16	170	61,59	20	7,25	276
	ЕГ 2	70	36,65	109	57,07	12	6,28	191
	ЕГ 3	68	39,53	92	53,49	12	6,98	172
	ЕГ 4	62	34,44	100	55,56	18	10,00	180
<i>За курс разом</i>		<i>286</i>	<i>34,92</i>	<i>471</i>	<i>57,51</i>	<i>62</i>	<i>7,57</i>	<i>819</i>
2 - й	ЕГ 1	63	26,69	152	64,41	21	8,90	236
	ЕГ 2	51	32,08	94	59,12	14	8,81	159
	ЕГ 3	53	29,28	114	62,98	14	7,73	181
	ЕГ 4	37	25,69	85	59,03	22	15,28	144
<i>За курс разом</i>		<i>204</i>	<i>27,76</i>	<i>445</i>	<i>60,54</i>	<i>71</i>	<i>9,66</i>	<i>720</i>
<i>Усього</i>		<i>490</i>		<i>916</i>		<i>133</i>	<i>Всього</i>	<i>1539</i>

Черговим етапом педагогічного дослідження став формувальний експеримент. Була проведена експериментальна робота з перевірки авторської методики запровадження моделі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ у процесі професійного розвитку студентів, детально описаного в розділі 2. Формувальний експеримент для отримання статистично значимих оцінок проводили три роки з першим і другим курсом окремо. Студенти, які брали участь в експериментальних групах на 1-му курсі, виключалися з експерименту на 2-му курсі.

Загальна оцінка професійного розвитку майбутнього вчителя у студентів, отримана за чотирма рівнями у кінці навчального року в заключному зрізі, відображена в таблиці Додатку М, а інтегровані показники за три роки за курсами представлена в таблиці 3.6.

Коефіцієнти кореляції між початковими і заключними зрізами кожної ЕГ та підсумковими результатами занесли до таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Коефіцієнти кореляції  $\chi^2$  між початковими і заключними зрізами експериментальних груп

Групи	1-й курс			2-й курс		
	2010/11	2011/12	2012/13	2010/11	2011/12	2012/13
ЕГ 1	26,29	25,38	25,96	23,04	20,20	24,19
ЕГ 2	29,57	26,18	17,88	15,18	12,93	28,93
ЕГ 3	25,16	19,10	16,02	38,79	32,74	20,39
ЕГ 4	30,14	30,14	27,25	18,57	23,39	81,41

Табличні дані для двох ступенів вільності становлять  $\chi^2 = 9,21$  за 99 % і  $\chi^2 = 5,99$  за 95 %. Таким чином, отримані результати педагогічного експерименту усувають випадкові величини на рівні 99 %, а це означає, що зростання показників відбулося завдяки впровадженню авторської методики запровадження моделі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

Середні показники професійного розвитку за кожен рік кожної експериментальної групи відображені в таблиці 3.8.

Коефіцієнт ефективності професійного розвитку розраховувався за формулою:  $K_{\text{спр}} = K_{\text{закл}}/K_{\text{поп}}$ , (17); де

$K_{\text{закл}}$  – коефіцієнт професійного розвитку ЕГ заключного зрізу (табл. 3.8);

$K_{\text{поп}}$  – коефіцієнт професійного розвитку ЕГ попереднього зрізу (табл. 3.5);



Таблиця 3.8

Усереднений коефіцієнт професійного розвитку студентів  
на заключному зрізі за роками

Курс	Група	2010/11	2011/12	2012/13
<b>1</b>	ЕГ 1	1,755	1,761	1,767
	ЕГ 2	1,698	1,694	1,697
	ЕГ 3	1,679	1,667	1,676
	ЕГ 4	1,750	1,758	1,759
<b>2</b>	ЕГ 1	1,817	1,815	1,839
	ЕГ 2	1,763	1,768	1,773
	ЕГ 3	1,781	1,785	1,791
	ЕГ 4	1,882	1,878	1,932

Отримані результати занесені до таблиці 3.9.

З метою можливості порівняння ефективності експериментальної методики, провели розрахунок коефіцієнта професійного розвитку студентів на пошуково-констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таблиця 3.9

Коефіцієнт ефективності професійного розвитку студентів  
експериментальних груп за роками

<i>Курс</i>	Група	2010/11	2011/12	2012/13
<b>1</b>	ЕГ 1	1,193	1,191	1,192
	ЕГ 2	1,180	1,167	1,160
	ЕГ 3	1,156	1,152	1,148
	ЕГ 4	1,185	1,198	1,203
<b>2</b>	ЕГ 1	1,178	1,182	1,200
	ЕГ 2	1,150	1,146	1,173
	ЕГ 3	1,198	1,172	1,167
	ЕГ 4	1,185	1,220	1,234

Усереднені дані професійного розвитку взяли з таблиці 3.8. Коефіцієнт ефективності розраховувався як відношення коефіцієнтів професійного розвитку старшого курсу до молодшого курсу. Отримані дані коефіцієнту професійного розвитку було занесено до таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Усереднений коефіцієнт професійного розвитку студентів  
за 2007-2010 навчальні роки

Курс	1	2	3	4
Коефіцієнт професійного розвитку	1,464	1,539	1,701	1,881
Коефіцієнт ефективності професійного розвитку	1,051	1,105	1,106	

Числові дані свідчать про позитивні зміни в рівнях професійного розвитку учасників експериментальних груп. На відміну від груп, які навчалися без активного впливу з боку інформаційно-освітнього середовища, експериментальні групи показали значне зростання професійного педагогічного розвитку. Значний вплив на таке зростання здійснили діяльнісний (професійні якості) та мотиваційний (професійна спрямованість) компоненти.

Уже на першому курсі були зафіксовані позитивні результати проведеної роботи: у всіх дослідних групах відзначено зменшення кількості студентів, які мають низький рівень професійного розвитку; виявлена позитивна динаміка числа студентів, які мають середній і вище середнього рівні професійного розвитку. Їх професійний розвиток приблизно був на рівні третього курсу студентів, які не були задіяні в навчальному процесі за авторською методикою.

Для більшої наочності представимо динаміку рівнів професійного розвитку студентів першого і другого курсів на гістограмах (рис. 3.2, рис.3.3).

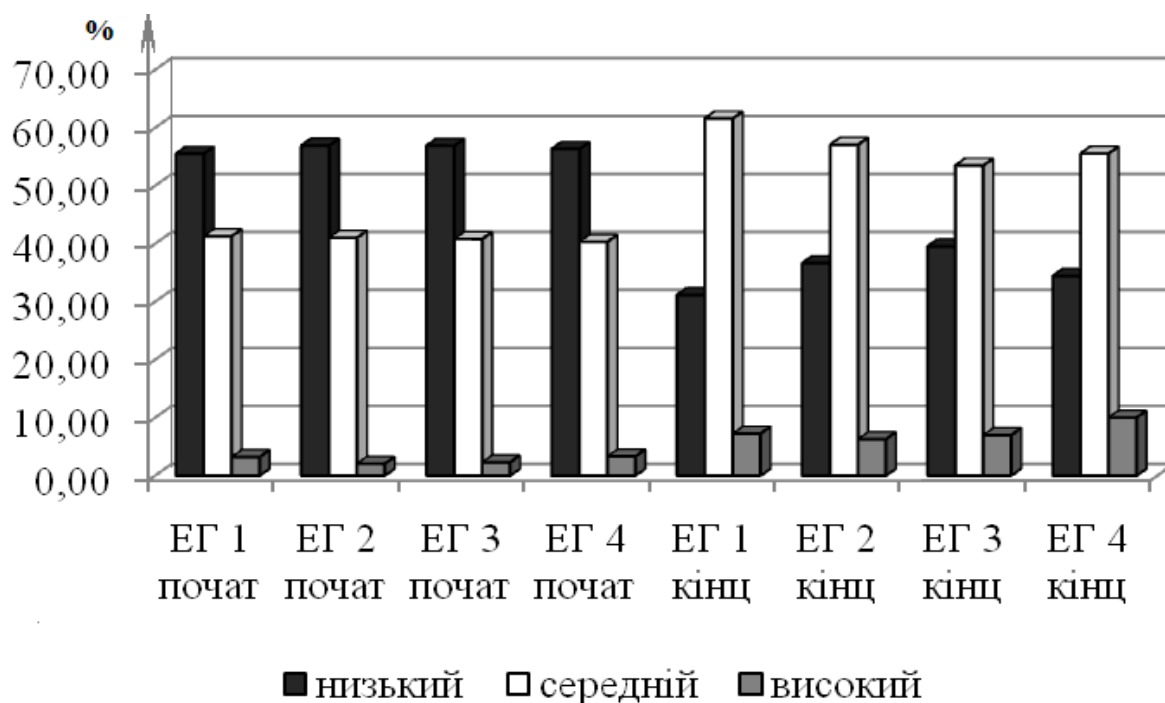


Рис.3.2. Розподіл студентів першого курсу за рівнями професійного розвитку

Другий курс також значно підвищував свій рівень професійно-педагогічного розвитку. Окрім зростання показників, що характеризують мотиваційну сферу й професійні якості студентів, у них певним чином зросла когнітивна сфера.

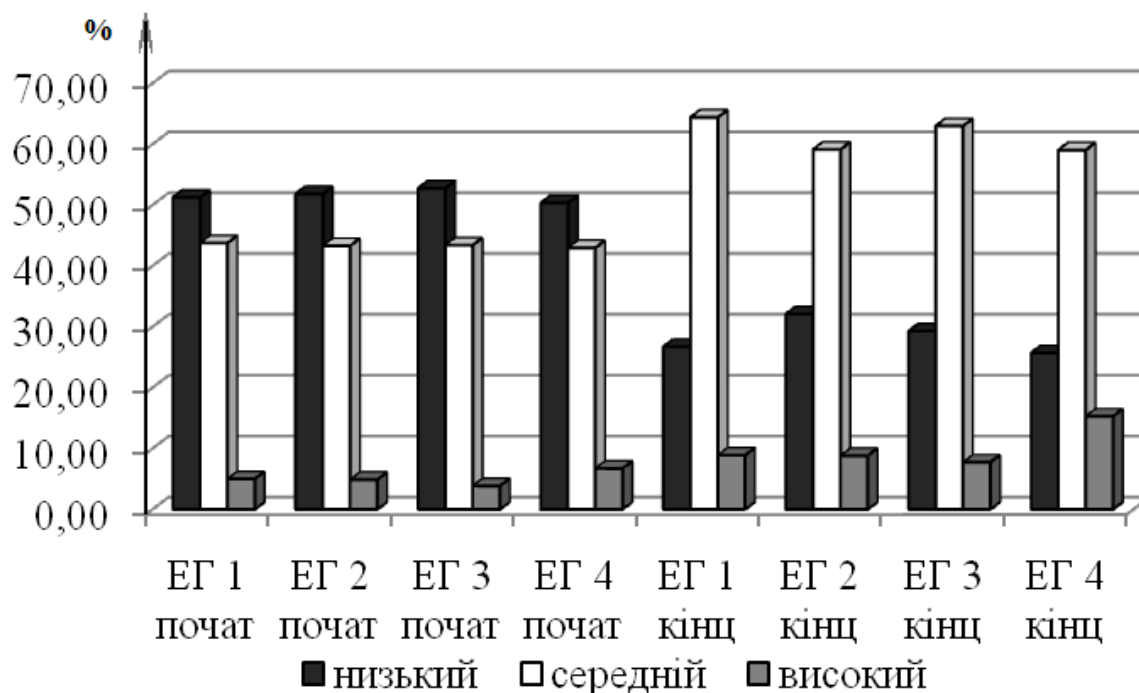


Рис.3.3. Розподіл студентів другого курсу за рівнями професійного розвитку

Це можна пояснити тим, що на другому курсі студенти вивчають основні теоретичні розділи з педагогіки: «Загальні питання педагогіки», «Дидактику», «Теорію виховання», «Школознавство (управління освітніми закладами)», «Історію педагогіки»; ознайомлюються з сучасними проблемами філософії освіти; вивчають предметні курси, що в підсумку впливає на створення більш чіткого уявлення про майбутню педагогічну професію.

Отриманні позитивні зміни підтверджують і розраховані коефіцієнти професійного розвитку й ефективності.

Комплексний розгляд отриманих даних у дослідних групах засвідчив, що контингент студентів, які мають високий рівень професійного розвитку, з одного боку, поповнився за рахунок переходу в цей розряд студентів, що раніше були на середньому рівні, з іншого боку, частина студентів з низького рівня перемістилася на середній.

У кінці формувального етапу експерименту (узагальнювальний зріз) порівняно з початком (діагностичний зріз) в ЕГ1 (1 курс) збільшилася кількість студентів, що знаходяться на середньому рівні, до 61,59 %. Кількість студентів на низькому рівні стало менше на 24,36 %, що викликало зниження процентного відношення цього рівня й зростання середнього і вище середнього рівнів (на 20,31% й 4,05%, відповідно). В інших групах і на другому курсі простежується аналогічна динаміка: значне зниження низького рівня, значне підвищення середнього і не досить значне підвищення високого рівня.

Тенденції змін у процентному відношенні студентів, що перебувають на низькому, середньому і високому рівнях, дають підстави говорити про доцільність вибору загальної стратегії активізації інформаційно-освітньої діяльності наукової бібліотеки, що виявляється в наявності позитивних змін рівня професійного розвитку майбутнього учителя. Про це свідчить і розрахунок коефіцієнта професійного розвитку, який збільшився від 15 % до 21 % залежно від курсу й експериментальної групи.

При цьому відзначимо, що, як і очікувалося, підвищення рівня професійного розвитку на першому курсі, як і на початку другого формувального етапу педагогічного експерименту спостерігалось в основному за рахунок підвищення рівня професійної спрямованості особистості і, як наслідок, особистісних характеристик, водночас як рівні свідомості, знань, умінь і навичок студентів за цей невеликий проміжок часу практично не змінився. Зазначений факт можна пояснити специфікою реалізації першого блоку авторської освітньої технології професійного розвитку на адаптаційному етапі навчання майбутнього вчителя: участь в адаптаційних навчально-методичних зборах, де успішність діяльності студента залежить від особистісних якостей та досвіду міжособистісних відносин, здатності до «відкритості» у відносинах і діяльності, передбачає зміну спрямованості особистості майбутнього учителя з самопізнання на зміну себе в діяльності. Цей аналіз дає підстави констатувати, що в організованій нами цілеспрямованій професійній діяльності було реалізовано особистісно-орієнтований підходи на основі комплексного застосування різних форм, методів і засобів навчання, що вплинули на структуру особистості майбутнього учителя.

Важливим в аналізі результатів дослідження, на нашу думку, є розгляд динаміки критерію діяльності (вмінь і навичок) особистості студента. Підвищення рівня професійного розвитку студентів сприяє підвищенню рівня ефективності різних видів діяльності.

Так, в експериментальних групах відбувається незначне збільшення ефективності діяльності, отже, змінюється рівень ефективності різних видів діяльності. Високий рівень критерію вмілості в дослідних групах на першому курсі не спостерігається, що пов'язано з відсутністю у студентів способів і досвіду засвоєння професійно-педагогічної діяльності. З позицій теорії розвивального навчання цей факт пояснюється тим, що досягнення позитивних результатів у діяльності потребує володіння способами діяльності, певного досвіду у їх використанні, необхідних знань і вмінь. На другому курсі студенти,

за рахунок набуття первинних педагогічних умінь і навичок, певним чином покращили динаміку власного професійно-педагогічного розвитку.

Спираючись на теорію діяльності, можна констатувати, що розвиток професійно значущих якостей майбутнього вчителя як свідома діяльність є активним, цілеспрямованим процесом зміни структури особистості майбутнього педагога. Сам факт участі студента в цій діяльності, яку організують на основі розробленої авторської педагогічної технології, є істотним у розвитку професійно значущих якостей майбутнього вчителя.

Таким чином, за рахунок позитивних змін у вищеназваних показниках критеріїв за результатами проведених зрізів спостерігається позитивна динаміка рівня професійного розвитку майбутнього вчителя.

Збільшення кількості студентів з високим рівнем за рахунок зниження процентного відношення студентів з низьким рівнем вказує на той факт, що з'являється більше студентів, які мають високий рівень ефективності діяльності, тобто здатних самостійно засвоювати і більш ефективно нарощувати професійний потенціал для майбутньої педагогічної діяльності. Це підтверджується й даними, що свідчать про зростання рівня критерію свідомості, коли виконувана майбутнім учителем навчально-професійна діяльність має характер усвідомленості та цілеспрямованості на розвиток професійно значущих якостей особистості. Після вивчення студентами основних дисциплін психолого-педагогічного циклу більшість з них досягло необхідного і достатнього рівнів, що дає можливість самостійно розробляти й засвоювати алгоритми професійної діяльності.

Під час проведення пошуково-розвідувального етапу експериментальної роботи було відмічено певну різницю між динамікою професійно-педагогічного розвитку студентів, що навчаються за різними напрямками майбутньої учительської спеціальності. Це дало змогу нам поділити їх на чотири експериментальні групи.

Окрім зазначених вище особливостей у навчанні, відвідуванні наукової бібліотеки, ставленні до майбутньої професії, під час формувального етапу експерименту було виявлено певну розбіжність в інтелектуальному потенціалі вступників. Так, студенти групи ЕГ 1 (гуманітарний напрям) і ЕГ 4 (філологічний напрям) мають кращі показники за результатами зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) під час вступу до педагогічного ВНЗ. Найменша кількість вступників з високими балами за результатами ЗНО серед майбутніх вчителів математики, фізики, технологій, професійної освіти. Тому природничий напрям мав менший потенціал. Зрозуміло, що більшість випускників середніх загальноосвітніх закладів цікавлять більш престижні спеціальності, ніж педагогічна, тому абітурієнти з кращими результатами з фізики, математики, хімії та біології прагнуть вступити до технічних, економічних або медичних ВНЗ.

Опитування кураторів і викладачів студентів дали підстави нам констатувати той факт, що студенти, які брали участь в експериментальних групах краще і швидше пройшли етап адаптації на 1-му курсі навчання. Активізація інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки як важливої умови професійно-педагогічного розвитку сприяє позитивним змінам у пізнавальному, поведінковому, емоційному, мотиваційному ставленні до професійної підготовки й майбутньої педагогічної діяльності. Студенти проявляють свідомий інтерес до виконання самостійних завдань і вправ під час аудиторних занять, прагнуть застосувати отримані знання на практиці, змінюють ставлення до пропонованих форм організації діяльності та позиції участі в них. Так відбувається зміна спрямованості майбутнього вчителя з особистості на діяльність, студент стає справжнім суб'єктом професійного розвитку.

За сукупністю показників позитивної динаміки за всіма чотирма критеріями спостерігається підвищення рівня професійного розвитку майбутнього вчителя в цілому, що свідчить про перевагу спеціально

організованого впливу наукової бібліотеки на професійний розвиток майбутнього учителя.

Розроблена на основі особистісно-зорієнтованого підходу авторська модель професійного розвитку майбутнього вчителя забезпечувала оцінку результативності та рефлексію професійного вдосконалення студентів з метою визначення причин відхилень за кожним критерієм, наслідком чого ставала робота з корекції залежно від якісних характеристик процесу розвитку, що відбувалися в особистості майбутнього вчителя.

Заключний зріз є показовим в оцінюванні результативності реалізованої моделі професійного розвитку майбутнього вчителя на основі авторської педагогічної технології.

Проаналізувавши результати завершального зрізу за рівнем професійного розвитку майбутнього вчителя, слід відзначити достатньо високі показники в усіх експериментальних групах. Кількість студентів, що знаходяться на середньому рівні професійного розвитку:

– у кінці першого курсу в ЕГ 1 – 61,59 %, ЕГ 2 – 57,07 %, ЕГ 3 – 53,49 %, ЕГ 4 – 55,56 %;

– у кінці другого курсу в ЕГ 1 – 64,41 %, ЕГ 2 – 59,12 %, ЕГ 3 – 62,98 %, ЕГ 4 – 55,56 %.

Кількість студентів, що знаходяться на високому рівні професійного розвитку:

– у кінці першого курсу в ЕГ 1 – 7,25 %, ЕГ 2 – 6,28 %, ЕГ 3 – 6,98 %, ЕГ 4 – 10,0 %;

– у кінці другого курсу в ЕГ 1 – 8,90 %, ЕГ 2 – 8,81 %, ЕГ 3 – 7,73 %, ЕГ 4 – 15,28 %.

Аналіз коефіцієнту професійного розвитку (див. табл. 3.14) дав нам змогу виявити певну тенденцію: найбільший приріст ефективності відбувається в гуманітарному (ЕГ 1) та природничому (ЕГ 2) напрямах на 1-му курсі порівняно з 2-м (відповідно, 19,2 % проти 18,5 % і 16,9 % проти 15,5 %). Серед



інформаційного (ЕГ 3) і філологічного (ЕГ 4) напрямів більш ефективним є 2-й курс. Показник  $K_{\text{спр}}$  зростав на 2-му курсі на 18,1 % проти 15,2 % на 1-му курсі інформаційного напрямку, для філологічного – відповідно 21,2% на 2-му курсі порівняно з 19,5 % на 1-му.

Ця тенденція не має значної статистичної розбіжності, але дає змогу намітити подальші науково-педагогічні дослідження щодо впливу інформаційно-освітнього середовища бібліотеки на різні спеціальності та спеціалізації майбутніх учителів. Це сприятиме більш ефективному розподілу часу працівників бібліотеки та викладачів, науковому пошуку форм і методів навчально-інформаційної роботи з майбутніми вчителями.

Привертає увагу факт збільшення кількості студентів з високим рівнем професійного розвитку. Отримані результати дають змогу зробити висновок про те, що частина студентів експериментальних груп має стійку тенденцію професійного розвитку. Водночас у групах більшість студентів перебуває на середньому рівні, який у професійному розвитку майбутнього учителя достатній для успішної професійної діяльності, але потребує постійного теоретичного й практичного вдосконалення й саморозвитку.

Результати заключного зрізу підтвердили наявність позитивної динаміки в усіх експериментальних групах, яка більшою мірою проявилася в ЕГ 1 і ЕГ 4 (гуманітарний і філологічний напрями). Це пояснюється як більш високим потенціалом студентів, так і особливістю організації навчального процесу за спеціальністю, особливостями розвитку емоційно-вольової сфери.

Необхідно зазначити, що за результатами цього зрізу позитивні зміни в ЕГ 2 (інформаційний напрям) спостерігалися за всіма критеріями професійного розвитку майбутнього учителя, що повністю узгоджується з теоретичними положеннями нашого дослідження, підтверджує правильність обраної стратегії організації педагогічного процесу і свідчить про результативність реалізації моделі професійного розвитку майбутнього вчителя на основі розробленої авторської педагогічної технології.

Чітка динаміка в дослідних групах пов'язана з впливом авторської педагогічної технології на процес професійного розвитку майбутнього вчителя. Про це свідчить той факт, що розвиток став характерною відмінною рисою навчально-професійної діяльності студента, а діяльність характеризувалася більш високим ступенем активності студентів на заняттях, з бажанням самовдосконалення.

Отже, можемо констатувати, що спостерігається статистично достовірний результат позитивного впливу розробленої моделі та реалізованої на її основі авторської педагогічної технології на процес професійного розвитку.

Таким чином, розроблена експериментальна модель, в основі якої висловлено припущення, що використання особистісно-зорієнтованого підходу під час реалізації майбутнім вчителем усіх компонентів і проходженні виділених стадій розвитку в рамках авторської педагогічної технології забезпечує результативність професійного розвитку майбутнього вчителя, є статистично достовірною. На підставі цього можна зробити наступний висновок: рівень професійного розвитку значно підвищується, якщо професійно-педагогічна підготовка здійснюється відповідно до авторської моделі професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ.

### **Висновки до третього розділу**

1. З метою підтвердження ефективності розробленої авторської моделі професійного розвитку засобами інформаційно-освітнього середовища бібліотеки, у ході формувального етапу експериментальної роботи були проведені зрізи з виявлення динаміки професійно-педагогічного розвитку майбутнього вчителя і визначення ефективності реалізації запропонованої освітньої технології активізації діяльності бібліотеки з метою підвищення ефективності навчально-педагогічного процесу педагогічного ВНЗ. Характерні особливості за предметною спеціалізацією майбутніх педагогів дозволило

виокремити їх у чотири експериментальні групи.

Пошуковий етап дозволив виділити чотири основні групи студентів щодо їх адаптивності до інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ: гуманітарний напрям об'єднував майбутніх учителів історії, правознавства, фізичного виховання, початкового навчання, соціальних педагогів, педагогів дошкільних закладів освіти, корекційної освіти, практичних психологів, хореографів; природничий напрям – майбутніх учителів фізики, математики, економіки, хімії, біології, біохімії, географії, технологічної та професійної освіти; інформаційно-комп'ютерний напрям – майбутніх вчителів інформатики, технологічної освіти та інших спеціальностей, що мають другу спеціальність або спеціалізацію «Інформатика»; філологічний напрям – студентів філологічного профілю.

2. Порівняльний аналіз результатів попереднього та узагальнювального (контрольного) зрізів дає підстави зробити висновок про те, що в експериментальних групах професійно-педагогічний розвиток має значно кращу результативність та ефективність. Були отримані статистично значимі результати, що відображають досягнення студентами більшого рівня професійного розвитку порівняно зі студентами, які не брали участі в експериментальній авторській програмі.

3. Об'єктивні результати педагогічного дослідження свідчать, що найбільш ефективною авторська освітня технологія активізації інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки є для майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Це пояснюється специфікою предметних дисциплін, потребою постійної діяльності з паперовими носіями інформації та меншою підготовленістю до використання сучасних електронних пошукових засобів. Останній факт стимулював активність студентів на заняттях за програмою «Основи інформаційної культури студентів» та консультацій працівників бібліотеки щодо користування комп'ютерною технікою з метою пошуку необхідної літератури та інформації на електронних носіях. Високий, порівняно з двома іншими

експериментальним групами лексичний потенціал студентів-гуманітаріїв також мав позитивний вплив на професійно-педагогічний розвиток.

4. Об'єктивність і достовірність отриманих результатів була доведена за допомогою методів математичної статистики, що підтверджує ефективність розробленої моделі професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища бібліотеки педагогічного ВНЗ.

## ПІСЛЯМОВА

У монографії здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано новий підхід до розв'язання наукового завдання, яке стосується професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища педагогічних ВНЗ. Загалом, мету наукового пошуку досягнуто, дослідницькі задачі розв'язані, що дає підставу для формулювання таких загальних **висновків:**

1. Результати узагальнення педагогічної теорії та практики з проблеми професійного розвитку майбутніх учителів переконують, що вона є актуальною у теоретичному і практичному аспектах для професійної освіти.

У монографії на основі аналізу праць учених-педагогів і психологів доведено, що професійний розвиток майбутнього вчителя – це поступовий процес оволодіння ним знаннями, уміннями та способами діяльності, що дає змогу оптимально реалізовувати своє призначення, розв'язувати поставлені перед ним завдання щодо навчання, виховання, розвитку, соціалізації.

Інформаційно-освітнє середовище бібліотеки є об'єктом діяльності, який пов'язаний з безперервною освітою, у тому числі, і змістом процесу бібліотечної взаємодії. Ефективне використання можливостей інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки ВНЗ є одним із вагомих чинників інформаційно-бібліотечного забезпечення студентів засобами використання як вітчизняних, так і світових інформаційних ресурсів, що значно впливає на професійний розвиток майбутніх педагогів.

2. Модель професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки розроблена на основі системного, компетентнісного і особистісно-орієнтованого підходів. Складовими елементами даної моделі є: методологічно-цільовий, функціональний і діагностичний блоки. Усі елементи моделі мають змістове наповнення і відповідають конкретному завданню професійного розвитку майбутніх учителів.

3. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійного розвитку майбутніх учителів в інформаційно-освітньому середовищі наукової бібліотеки, а саме: активізація заходів впливу інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ на професійний розвиток майбутніх учителів; педагогічна взаємодія майбутніх учителів з працівниками наукової бібліотеки; поєднання індивідуальних і групових форм роботи з майбутніми вчителями в умовах наукової бібліотеки. З'ясовано, що дані педагогічні умови взаємопов'язані та сприяють підвищенню рівня професійного розвитку майбутніх учителів на основі провідних ідей і положень компетентнісного, особистісно-орієнтованого та системного підходів.

Результати експериментальної роботи дали підстави стверджувати, що розроблена модель професійного розвитку майбутнього вчителя сприяє позитивним стійким змінам у пізнавальному, поведінковому, емоційному, мотиваційному ставленні до професійно-педагогічної підготовки і формує достатній рівень готовності до професійного розвитку студентів педагогічного ВНЗ в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки.

4. Розроблено та апробовано на ідеях компетентнісного підходу до професійної освіти методика професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки, особливостями якої є: оволодіння майбутніми вчителями педагогічних ВНЗ пропедевтичним курсом «Основи інформаційної культури студента» як змістовим компонентом педагогічної моделі; взаємодія бібліотеки та всіх навчально-виховних підрозділів ВНЗ із питань профільного формування фонду з урахуванням книгозабезпеченості; активна співпраця працівників бібліотеки з викладачами факультетів і кафедр; оновлення та переосмислення методів надання інформаційних послуг, облік читацьких побажань користувачів; методично обґрунтоване використання Інтернет-сайту наукової бібліотеки; систематична інформаційно-аналітична діяльність у забезпеченні самостійної роботи студентів; проведення культурно-просвітницької діяльності зі студентами; цілеспрямоване використання методів педагогіки співробітництва.

Окрім традиційних методів впливу на читача односторонньої дії (огляди, рекомендаційні списки і покажчики, каталоги і картотеки, книжкові виставки, рекомендаційні бесіди, лекції та тематичні вечори), передбачено методи двостороннього впливу як на користувача, так і на працівника бібліотеки (бесіди та дискусії про опрацьований матеріал, залучення до участі в підготовці та проведенні масових заходів). Основну роль у пропонованій методиці відіграє педагогічна взаємодія бібліотекаря і майбутніх учителів, теоретичним підґрунтям якої є методи педагогіки співробітництва (індивідуальні бесіди, обмін думками, дискусії, обговорення книг, наукових статей, інформаційних матеріалів тощо).

5. На основі тривалого педагогічного експерименту розроблено методичні рекомендації для забезпечення професійного розвитку майбутніх учителів в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки. Запропоновані методичні рекомендації містять поради щодо застосування різних форм і методів активізації пізнавальної діяльності майбутніх учителів, формування і розвитку їх позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до професійного вдосконалення, інтенсифікації педагогічної взаємодії студентів, викладачів і працівників бібліотеки. Результати впровадження підтверджують їх практичну значущість у підготовці майбутніх учителів до самостійної інформаційно-пошукової та дослідницької діяльності.

Проведене педагогічне дослідження не вичерпує всіх питань активного включення наукової бібліотеки педагогічних ВНЗ у професійний розвиток майбутніх учителів. До перспективних напрямів подальших наукових пошуків належать: визначення організаційно-педагогічних умов формування інтелектуальної культури та наукового потенціалу майбутніх учителів; виявлення тенденцій розвитку інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки в університетах економічно розвинених країн світу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
3. Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности / Г. Ю Айзенк – М.: Просвещение, 1972. – 200 с.
4. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
5. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В. И. Андреев ; Кн, 2 . – Казань, 2010. – 552 с.
6. Андреев В. И. Педагогика : учеб. курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
7. Апшай Н.І. Стратегічні орієнтири розвитку бібліотек вищих навчальних закладів в умовах реформування освіти в Україні. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 07.00.08 "Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство". – Харківська державна академія культури. – Харків, 2005. – 20 с.
8. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 36 с.
9. Бабанский Ю. К. Научная организация педагогического процесса на основе его интенсификации и оптимизации. – В кн.: Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1988. – 268 с.
10. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
11. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
12. Барабанщиков А. В. Педагогическая культура преподавателя высшей военной школы / А. Барабанщиков , С. Муцинов. – М.: ВПА, 1985. – 173 с.



13. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 416 с.
14. Белов С.А. Применение педагогического блога в учебной деятельности студентов направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» для формирования информационной компетентности / С. А. Белов // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – Т. 2. – №2. – С. 14–17.
15. Бельмаз Я. М. Особливості професійного розвитку викладачів вищої школи у Великій Британії та США. / Я.М. Бельмаз // Порівняльно-педагогічні студії : Науково-педагогічний журнал. – № 3–4. – 2011. – с. 21–26.
16. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
17. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
18. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗІМН, 1998. – 204 с.
19. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры (Два философских введения в двадцать первый век) / В. С.Библер – М.: Издательство политической литературы, 1991. – 414 с.
20. Біла книга національної освіти України / [ Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.] ; за ред. В.Г. Кременя. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
21. Білостоцька О. Готовність майбутніх учителів до науково-дослідної роботи / О. Білостоцька // Вісник Львівського університету: Сер.: Педагогічні науки. – 03/2009 . – Вип. 25 частина 3 . – С. 96-102.
22. Богославец Л. П. Педагогічне проектування навчально-виховного процесу в системі доуніверситетської підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Богославец Любовь Петрівна; Київський університет ім. Бориса Грінченка. – К., 2009. – 20 с.

23. Богоявленский Д. Н. Формирование приёмов умственной работы учащихся как путь развития мышления и активации учения / Д. Н. Богоявленский // *Вопр. психологии.* –1962. – № 4 – С. 74–83.
24. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта ; Наука, 1998. – 168 с.
25. Бодалёв А. А. Личность и общение / А. А. Бодалёв. – 2-е изд. – М. : МПА, 1995. – 324 с.
26. Бокан М. Г. Профессиональная литература – создатели и потребители [Текст] / М. Г. Бокан // *Науч. и техн. б-ки.* – 2007. – № 4. – С. 83–85.
27. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
28. Бровкін А. Г. Інформаційна місія бібліотекаря / А. Г. Бровкін, Н. Ю. Каліберда // *Бібл. вісн.* – 2002. – № 6. – С. 6–9.
29. Брудный А.А. Воля, эго и очевидность / А.А. Брудный // *Вопр. философии.* – 2011. – № 8. – С. 67-74.
30. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.
31. Булах Т. Д. Розмежування понять "електронна", "цифрова", "віртуальна", "гібридна" бібліотека / Т. Д. Булах // *Культура та інформаційне суспільство ХХІ ст. : матеріали конф. молодих науковців, 16–18 квіт. 2003 р.* – Х., 2003. – С. 120–121.
32. Бэддели А. Д. Ваша память. Руководство по тренировке и развитию / А. Д. Бэддели ; пер. с англ. С. А. Могилевского. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 320 с. – (Мир психологии / Мир человека).
33. Ваганди А. Б. 108 путей к блестящей идее А.Б. Ваганди: Пер. с англ. Минск: Попурри, 1996. – 224 с.
34. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
35. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский. – Москва: Знание, 1987. – 184 с.

36. Виховна робота екологічного спрямування наукової бібліотеки ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка : метод. матеріали.. з досвіду роботи / уклад. Г. Г. Макарова; відп. ред. Г. Г. Макарова. – Чернігів. – 2011. – 158 с.
37. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / [заг. ред. Т. Ю. Осипової]. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.
38. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь / С. М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999. – 535 с.
39. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.] – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
40. Власова Е. А. Професійний саморозвиток майбутніх соціальних педагогів / Е. А. Власова. – Миколаїв, 2008. – 116 с.
41. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
42. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. – К. : Рад. шк., 1969. – 224 с.
43. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах / В. В. Воронов. – М. : Пед. о-во России, 2002 – 144 с.
44. Воронова Т.А. Формы и методы контроля качества знаний и уровня профессиональной компетентности будущего учителя / Т. А. Воронова , Засобина Г. А. // Акмеология. – СПб.: АА, 2000. – [Вып. 5]. – С. 82–103.
45. Воскобойникова-Гузеева О. В. Формування фонду наукової літератури універсальних та спеціальних бібліотек / О. В. Воскобойникова-Гузеева О. В. // Бібл. вісник. – 2000. – № 1. – С. 6 – 10.
46. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
47. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский ; под ред. А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Б. М. Теплова – М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1960 – 500 с.

48. Выготский Л. С. Речь и мышление / Л. С. Выготский: Сочинения. В 6 т. – М.: 1989. – Т. 2 – 504 с.
49. Вылегжанина Т. И. Публичные библиотеки Украины в информационном пространстве [выступление на международной научной конференции "Румянцевские чтения – 2009"] / Т. И. Вылегжанина // Библиотековедение. – 2009. – № 5. – С. 12-14.
50. Вяткин Л. Г. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие / Л. Г. Вяткин, О. Б. Капичникова, А. В. Дружкин. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1997. – 128 с
51. Гальперин П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий /Подг. к печати М.А. Степановой. // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1998. – №2. – С. 3-8.
52. Гарифуллина Р. Этический идеал как ценностно-нормативная основа духовно-нравственного воспитания / Р. Гарифуллина // Alma Mater. – 2006. – № 6. – С. 35-40.
53. Гегель В. Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. Т. 2 : Философия природы / В. Ф. Гегель – М. : Мысль, 1975. – 695 с.
54. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. :ЧеРо, 1996. – 283 с.
55. Гласс Д. Статистические методы в педагогике и психологии / Д. Гласс, Д. Стенли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
56. Гозман Л. А. Самоактуализационный тест / Л. А. Гозман . – М.: 1995. – 56с.
57. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин // Способности и интересы. – М.; 1962. – 245 с.
58. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічного дослідження / С. У. Гончаренко. – К. : Рад. шк., 1995. – 45 с.
59. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Вид. 2-е, доп. і випр. – Рівне : Волин. обереги, 2011. – 552 с.

60. Грабар Н. Г. Інформаційно-виховні функції бібліотеки вищого навчального закладу / Н. Г. Грабар // Вісн. Кн. палати – 2004. – № 1. – С. 35-37.
61. Грабар Н. Г. Виховна діяльність бібліотек вищих навчальних закладів у сучасних соціально-комунікаційних умовах : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. наук з соц. комунікацій : спец. 27.00.03 "Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство" / Н. Г. Грабар. – Х., 2008. – 20 с.
62. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы. / М. Грабарь, К. Краснянская. – М.: Просвещение, 1977. – 106 с.
63. Грітченко А. Г. Методичні аспекти підготовки вчителя до навчання учнів системі знань сучасного аграрного виробництва / А. Г. Грітченко // Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 119. – С. 12-17.
64. Гуревич Р.С. Формування інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу на основі інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 234-238.
65. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. :ИНТОР, 1996. – 544 с.
66. Давидова І.О. Динаміка інноваційної політики бібліотек в умовах ринкових відносин / І.О. Давидова // Вісн. Харк. держ. акад. культури : зб. наук. пр. – Х., 2004. – Вип. 14. – С.161-169.
67. Давидова І. О. Бібліотечне виробництво в інформаційному суспільстві / І. О. Давидова. – Х.: ХДАК, 2005. – 295 с.
68. Дворкина М. Я. Информационное обслуживание: социокультурный подход / М. Я. Дворкина. – М. : Профиздат, 2001. – 112 с.
69. Дерлеменко В. В. Інформаційне забезпечення наукових досліджень та розповсюдження сільськогосподарської науково-технічної інформації у

- бібліотеках Української академії аграрних наук / В. В. Дерлеменко // Вісник Харківської державної академії культури : зб. наук. пр. – Х., 2001. – Вип. 7. – С. 69–76.
70. Джемс В. Прагматизм. /В. Джемс. Пер. с англ. П. Юшкевича. / Юшкевич П. – К.: Україна, 1995. – 284 с.
71. Дильтей В. Категории жизни / В. Дильтей // Вопр. философии. – 1995. – № 10. – С. 129–137.
72. Дригайло В. Г. Основы организации работы библиотеки вуза : науч.-практ. пособие / Василий Герасимович Дригайло. – М. : ЛИБЕРИЯ-БИБИНФОРМ, 2007. – 624 с.
73. Дунаева Н. В. Информационно-образовательная среда вузовской библиотеки как фактор формирования информационной культуры личности студента [Электронный ресурс] / Н. В. Дунаева. – Режим доступа: <http://www.rba.timacad.ru>.
74. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: Учеб.пособие для студентов пед.ин-тов / С, Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.
75. Ждан А. Н. История психологии. От Античности до наших дней / А. Н. Ждан. – М. : Изд-во МГУ, 2001. – 512 с.
76. Жернов В.И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза : монография / В. И. Жернов. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-тут, 1999. – 116 с.
77. Жукова О. Л. Акмеология физической культуры и спорта : учеб. пособие / О. Л. Жукова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. – 122 с.
78. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ.высш.пед.учеб. заведений. / В. Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Академия. – 2001. – 208 с.

79. Закон України «Про вищу освіту» // Законодавство України про освіту станом на 14 грудня 2006 р. / Верховна Рада України: офіц. вид. — К., 2007 — С. 141–194.
80. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. — 3-е изд., доп. — М. : Дом педагогики, 1999. — 608 с.
81. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1 : Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1986. — 320 с.
82. Збаровская Н. В. Формирование информационно-образовательной среды современных библиотек / Н. В. Збаровская // Библиотекосведение. — 2006. — №4. — С. 50-54.
83. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2001. — 384 с.
84. Зинченко Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии / Т. П. Зинченко. — СПб. : Питер, 2002. — 320 с.
85. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості / І. А. Зязюн // Педагог професійної школи : зб. наук. пр. / МОН України, АПН України, ІПППО АПН України, КППК ім. Антона Макаренка. — К., 2001. — Вип. 1. — С. 8–17.
86. Иванова С.П. Вопросы саморазвития личности в свете философского осмысления / С.П. Иванова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2009. — № 2 том 6. — С. 73-79.
87. Икрин Г. В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Икрин Григорий Валентинович. — Пермь, 1998. — 160 с.
88. Ильин Е.П. Психология воли / Е. П. Ильин . — СПб. : Питер, 2009. — 265с.
89. Ильина Т. И. Педагогика : учеб. пособие / Т. И. Ильина. — М. : Просвещение, 1987. — 306 с.
90. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. — М. : Просвещение, 1991. — 244 с.

91. Іванова Л. А. Педагогічне проектування процесу професійної підготовки педагогів-організаторів у Міжнародному дитячому центрі «Артек»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Іванова Любов Анатоліївна; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 19 с.
92. Ільганаєва В. О. Бібліотечна освіта: нова парадигма розвитку / В. О. Ільганаєва. – К. : Ред. журн. "Бібл. вісн.", 1996. – 256 с. – (Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського).
93. Кабанова-Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер – М. : Знание, 1981. – 96 с.
94. Каган М. С. Философия культуры / Моисей Самойлович Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.
95. Калмикова З. І. (Ред.) Проблеми діагностики розумового розвитку учнів / З. І. Калмикова. – М.: 1975. – 206 с.
96. Кант І. Критика чистого розуму/ І. Кант. – К.: Юніверс, 2000. – 502 с.
97. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / Карелин А. А. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
98. Карпачова І. А. Професійно-творчеське розвиток майбутніх учителів в навчальному процесі вищої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Карпачова Ірина Анатоліївна. – Елец, 2001. – 176 с.
99. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996 – 400 с.
100. Климова Т. Е. Педагогический эксперимент / Т. Е. Климова, И. А. Кувшинова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 158 с.
101. Коберник О. М. Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання / О. М. Коберник. – Умань: СПД Жовтий, 2009. – 140 с.
102. Кобялковская Е. А. Психологические особенности профессионального развития личности педагогов ДОУ в связи с выраженностью потребности в саморазвитии : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Кобялковская Елена Алексеевна. – Пермь, 2006. – 176 с.



103. Коваленко Л. Л. Библиотека вуза экологической направленности: роль, задачи, функции [Электронный ресурс] / Л. Л. Коваленко // Библиотеки и ассоциации в меняющемся мире: новые технологии и новые формы сотрудничества : 7-я Междунар. конф. "Крым–2000" : материалы конф. – Симф., 2000. – Т. 2. – URL : <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2000/doc/tom2/section2/Doc8.HTML>.
104. Когнитивная психология: учебник для вузов / [под. ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова]. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 480 с.
105. Конончук О. Б. Науково-дослідна робота бібліотеки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка / О. Б. Конончук // Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. – К., 2008. – Вип. 1. – С. 329–336.
106. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
107. Концевой М. П. Информатизация гуманитарного образования: аксиологический подход [Электронный ресурс] / М. П. Концевой. – Режим доступа: <http://www.auditorium.ru>.
108. Корень Т. О. Модель професійного розвитку майбутнього психолога у вищому навчальному закладі [Электронный ресурс] / Т. О. Корень – Режим доступа [virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp4/psihologia/koren.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp4/psihologia/koren.pdf).
109. Корень Т. О. Професійний розвиток особистості: категоріальне визначення / Т. О. Корень // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; [під ред. С. Д. Максименка]. – Миколаїв, 2008. – Т. 7: Психологія освітнього простору. – С. 86–89. (Екологічна психологія ; вип. 17).
110. Косенко Н. В. Самообразование молодого учителя как условие непрерывности его образования: Автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. пед наук.: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Косенко Неля Викторовна – Л., 1990. – 24 с.

111. Костенко Л. Й. Бібліотека інформаційного суспільства / Л. Костенко, М. Сорока – Бібл. вісн. К.: – 2002. – № 3. – С. 33-38.
112. Костенко Л. Й. Нові інформаційні технології електронних бібліотек / Л. Й. Костенко // Бібл. вісн. – 2005. – № 6. – С. 25–28.
113. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / Костюк Г. С. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
114. Кошлякова Н. В. Бібліотека ВУЗу на допомогу екологічній освіті / Н. В. Кошлякова // Актуальні проблеми екологічного інформування громадськості у роботі бібліотек : матеріали Всеукр. конф. для працівників б-к, 24–25 берез. 2004 р. – Чернігів, 2004. – С. 104–110.
115. Краевский В. В. Методология педагогического исследования / В. В. Краевский – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994. – 165 с.
116. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб: Изд-во "Питер", 2010. – 944 с.
117. Краснощок І.П. Дослідження соціальної самореалізації майбутнього вчителя. Навчальний посібник / І.П. Краснощок. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ Імекс ЛТД, 2002. – 44 с.
118. Кречетников К. Г. Рекомендации по проектированию мотивационной и содержательной составляющих образовательной среды вуза на основе информационных технологий [Электронный ресурс] / К. Г. Кречетников. – Режим доступа : <http://www.auditorium.ru>.
119. Кудрявцев Т. В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы / Т. В. Кудрявцев. – М.: 1981. – №2. – С.20-30.
120. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Кузьмина Н. В. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
121. Кукушкин В. С. Дидактика (теория обучения) : учеб. пособие / В. С. Кукушкин. – М. : МарТ ; Ростов-н/Д. : МарТ, 2003. – 368 с. – (Серия «Педагогическое образование»).

122. Кулакова Е. В. Информационное поведение специалистов: сущность и пути изучения : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 05.25.03 / Е. В. Кулакова. – СПб., 2000. – 20 с.
123. Кулюткин Ю. Н. Изменяющийся мир и образование взрослых / Ю. Н. Кулюткин // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – 1996. – № 6. – С. 5–7.
124. Кулюткин Ю. Н. Изменяющийся мир и образование взрослых / Ю. Н. Кулюткин // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – 1996. – № 6. – С. 5–7.
125. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
126. Лебедева И. П. Моделирование как метод исследования социально-педагогических систем / И. П. Лебедева // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А. К. Колесников; Отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – 298 с. – С. 29-36.
127. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
128. Левицкая Л. В. Развитие центра экологической информации в Томской МИБС [Электронный ресурс] / Л. В. Левицкая, А. С. Карауш // Библиотеки и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса: 11-я междунар. конф. "Крым 2004": тр. конф. – М.: 2004. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). — рус.
129. Леонтьева М. Р. Экологическое образование в России: Проблемы и перспективы / М. Р. Леонтьева, Е. Д. Самотесов // Физика в шк. 1994. – № 5. – С. 70-74.
130. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Прогресс, 1975. – 300

131. Лихачев Д. С. Письма к молодым читателям. Письмо двенадцатое. Человек должен быть интеллигентен [Электронный ресурс] / Д. С. Лихачев. – Режим доступа : [ethics.narod.ru/edu/likhachev4.htm](http://ethics.narod.ru/edu/likhachev4.htm).
132. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.
133. Локк Д. Сочинения : в 3 т. Т. 3 / Д. Локк. – М. : Мысль, 1988. – 670 с.
134. Лондон Д. М. Волевое развитие личности как фактор формирования призвания к педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук / Лондон Д. М. – Рязань, 1977. – 179 с.
135. Лосев А. Ф. Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – М. : Политиздат, 1988. – 364 с.
136. Лубский А. В. Методологические проблемы использования ИКТ в образовательном пространстве высшей школы / А. В. Лубский // Информатика и образование. – 2007. – №6. – С. 10–14.
137. Ляшенко Л. В. Вивчення, забезпечення та розвиток інформаційних потреб бібліотекарів в умовах формування інформаційного суспільства : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 07.00.08 / Л. В. Ляшенко. – К., 2002. – 20 с.
138. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закладів / П. А. М'ясоїд – К.: Вища школа, 2005. – 487 с.
139. Макарова А. Г. Направления профессионального развития будущего учителя в условиях научной библиотеки высшего педагогического учебного заведения / А. Г. Макарова // Наука, образование и спорт: история, современность, перспективы : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. XXVII Всемир. лет. Универсиаде 2013 г. в Казани, 23 июня 2013 г. – Казань, 2013. – С. 48–50.
140. Макарова Г. Г. Експериментальне дослідження професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ / Г. Г. Макарова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія:

- Педагогічні науки / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2014. – Вип. 115. – С. 127–131.
141. Макарова А. Г. Инновационная деятельность библиотек педагогических вузов как условие профессионального развития будущих учителей / А. Г. Макарова // Актуальные вопросы современной науки : сб. науч. тр. – Новосибирск, 2013. – Вып. 30, ч. 1. – С. 161–168.
142. Макарова Г. Г. Критерії, показники та рівні професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ / Г. Г. Макарова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2013. – Вип. 113. – С. 178–183.
143. Макарова Г. Г. Модель та педагогічні умови професійного розвитку студентів педагогічного ВНЗ у процесі інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки [Електронний ресурс] // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук.-фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикорд. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2014. – Режим доступу: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>.
144. Макарова Г. Г. Можливості інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки педагогічного ВНЗ щодо професійного розвитку майбутніх вчителів / Г. Г. Макарова // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2013. – Ч. 3. – С. 152–158.
145. Макарова Г. Г. Освітньо-інформаційна діяльність Наукової бібліотеки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка на допомогу навчально-виховному процесу / Г. Г. Макарова // Сучасна бібліотека в інноваційному освітньому просторі : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., 14–15 берез. 2013 р. / ред. кол.: Ж. В. Марфіна, О. В. Бикова, К. А. Зладюшкіна. – Луганськ, 2013. – С. 57–62.

146. Макарова Г. Г. Професійний розвиток майбутніх учителів : метод. матеріали до організації навч.-пошук. роботи студ. в умовах наук. б-ки пед. ВНЗ / Г. Г. Макарова. – Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2013. – 80 с.
147. Макарова Г. Г. Роль наукової бібліотеки у формуванні виховного потенціалу майбутнього вчителя як елемент його професійного розвитку / Г. Г. Макарова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2013. – Вип. 108, т. 2. – С. 168–170.
148. Макарова Г. Г. Вузівська бібліотека як соціально-психологічне середовище в процесі формування екологічної культури / Г. Г. Макарова // Сучасна бібліотека в інноваційному освітньому просторі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 17–18 берез. 2011 р. / ред. кол.: Ж. В. Марфіна, О. В. Бикова, К. О. Шарамет. – Луганськ, 2011. – С. 35–42.
149. Макарова Г. Г. Освітньо-інформаційна діяльність вузівської бібліотеки з формування екологічної культури користувача / Г. Г. Макарова // Вузівська бібліотека у формуванні і розвитку освітнього і наукового середовища університетського комплексу: матеріали наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 1 листоп. 2011 р.) / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; Наук. б-ка ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2011. – С. 2–8.
150. Макарова Г. Г. Особливості виховання екологічної культури студентів у середовищі вузівської бібліотеки / Г. Г. Макарова // Традиції і новації в інформаційному забезпеченні науки та освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. б-к ВНЗ III–IV рівнів акредитації, 22–24 трав., 2012 р. – Сімф., 2012. – С. 34–36.
151. Макарова Г. Г. Роль вузівської бібліотеки у формуванні екологічної культури користувачів / Г. Г. Макарова // Трансформаційні процеси в сучасній українській культурі : матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф., 19–20 квіт. 2007 р. / Київ. нац. ун-т культури і мистец. ; [редкол.: М. М. Поплавський (голова) та ін.]. – К., 2007. – С. 354–358.

152. Макеева В. С. Профессионально-личностное развитие будущего учителя в процессе физического воспитания : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Макеева Вера Степановна. – Орёл, 2002. – 395 с.
153. Максименко С. Д. Рефлексія проблем розвитку в психології // Актуальні проблеми психології / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2001. – 320 с. – (Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; вип. 21).
154. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко – К.: НДП, 1990. – 240 с.
155. Максимюк С. П. Педагогіка: навчальний посібник / С. П. Максимюк – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
156. Мамардашвили М. К. Картезианские размышления / М. К. Мамардашвили – М., 1993.– 352 с.
157. Мамардашвили М. К. Философия и личность : выступление на Методологическом семинаре сектора философских проблем психологии Института психологии РАН 3 марта 1977 года / М. К. Мамардашвили // Человек. – 1994. – № 5. – С. 5–19.
158. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М.: 1996. – 308 с.
159. Марцева Л. М. Концепция библиотеки информационного общества: социально-философский аспект / Л. Марцева, И. Фалалеева // Библиотека в эпоху перемен. – М., 2007. – Вып. 2 (34). – С. 54–61.
160. Маршак Б. И. Проблемы и решения в области автоматизации в корпоративной телекоммуникационной библиотечной среде / Б. И. Маршак // Науч. и техн. б-ки. – 2001. – № 3. – С. 26–29.
161. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – изд. 2-е, доп. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 391–416.
162. Матвійчук О.Є. Діяльність шкільних бібліотек по забезпеченню інформаційних потреб старшокласників: автореф. дис. На здобуття

- наукового ступеня канд. іст. наук: 07. 00. 08 / О. Є. Матвійчук; Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. – К. , 2004. – 20 с.
163. Мелентьева Н. В. Джордж Герберт Мид. В кн.: Современная американская социология / Н. В. Мелентьева. – М.: МГУ, 1994. – 156 с.
164. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н. А. Менчинская – М.: 1998. – 448 с.
165. Миронова М. Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя / М. Н. Миронова // Вопр. психологии. – 1998. – № 1 – С. 44–55.
166. Михеев В. И. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях : монография / В. И. Михеев. – М. : Изд-во УДН, 1986. – 84 с.
167. Мороз О. Г. До питання формування у студентів педвузу підготовки до професійної діяльності / Мороз О. Г. // Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя в умовах перебудови вищої і середньої школи: Тези доп. міжвуз. наук.-практ. конф.– Ніжин, 1990. – Ч. 1. – С. 5-7.
168. Мухамедьяров Н. Библиотека в социально-коммуникационной системе формирования здорового образа жизни: монография / Н. Н. Мухамедьяров. – РВУЗ Крым. инженер.-пед. ун-т. – Крым.: С. А. М., 2011. – 223 с.
169. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. – К.: Шк. світ, 2001. – 21 с.
170. Немов Р. С. Психология : в 3 кн. Кн. 2 : Психология образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 608 с.
171. Немов Р. С. Психология : в 3 кн. Кн. 1 : Общие основы психологии : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
172. Николаева М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография / М. В. Николаева. – Волгоград: Перемена, 2006. – 430 с.



173. Николаенко Н. Н. Вузовские библиотеки в условиях реформирования высшего образования [Электронный ресурс] / Н. Н. Николаенко, В. И. Сосипатрова. – Режим доступа: [library.uipa.edu.ua/publications/local-authors/item](http://library.uipa.edu.ua/publications/local-authors/item).
174. Никольская А. А. Значение П. П. Блонского в истории психологии : (к 100-летию со дня рождения) / А. А. Никольская // Вопр. психологии. – 1985. – № 1. – С. 121–125.
175. Новейший философский словарь / [сост. А.А. Грицанов]. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
176. Носко М.О. Методологічні основи дослідження координаційної структури рухової активності людини // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. під ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХХІІІ, 2001. – №9. – С. 32-36.
177. Общая психология : [курс лекций для первой степени педагогического образования / сост. Е. И. Рогов]. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 448 с.
178. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
179. Осипов П. Самовоспитание студентов как средство формирования конкурентоспособных специалистов / П. Осипов, И. Богданова – Казань: Изд-во КГУ. 2010, – С. 382-385.
180. Ошанин Д. А. Концепция оперативности отражения в инженерной и общей психологии / Инженерная психология. Теория, методология, практическое применение. М.: Наука. – 1977. – С. 134-149.
181. Панченко Л. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія / Л. Ф. Панченко. – Луганськ: ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 279 с.
182. Педагогика: [учебное пособие] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
183. Педагогическая психология: [учеб. для студ. высш. учеб. заведений / науч. ред. Н. В. Ключевой.]. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

184. Педагогічні технології: навчальний посібник / [Падалка О. С. та ін.]. – К.: 1996. 252 с.
185. Пекур О.В. Педагогічні умови використання мультимедійних інструкцій до web-каталогу у підготовці майбутніх учителів / О.В. Пекур // Бібліотека ВНЗ на новому етапі розвитку соціальних комунікацій: Монографія [Текст]/ За ред. В.О. Ільганаєвої, Т.О. Колесникової – Дн-вськ: Вид-во Маковецький, 2010. – С. 85-91.
186. Перлз . Гештальт-подход и Свидетель терапии / Ф. Перлз ; пер. с англ. М. Папуша. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 224 с.
187. Петрова Н. И. Уровень самоактуализации студентов и их социально-психологическая адаптация / Н. И. Петрова // Психол. журн. – 2003. – № 3. – С. 116–120.
188. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // «Вопросы психологии» – 1984 – №4 – С. 15-30.
189. Пехота О.М. Індивідуальність учителя: теорія та пратика / Пехота Олена Миколаївна. – Миколаїв: ТОВ «Фірма «Іліон», 2010. – 272 с.
190. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. / Подласый И. П. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 576 с.
191. Політологічний енциклопедичний словник / Упорядник В.П. Горбатенко; За ред. Ю.С. Шемшученка, В.Д. Бабкіна, В.П. Горбатенка. - К.: Генеза, 2004. - 736 с.
192. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
193. Полонский В. М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / Подласый И. П. – Вестник РГНФ: 1999. – №3. – С.213-221.
194. Поташник М. М. Управление развитием образовательного учреждения [Текст] / Поташник М. М. – Педагогика: 1995.– №2. – С.20-26.
195. Прокоф'єв Є.Г. Модель загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів в умовах інформаційно-навчального середовища / Є.Г. Прокоф'єв

- // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наукових праць / Редрада. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – № 4 (11). – С. 203-207.
196. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учебн. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Н. Пряжников, Е. Пряжникова. – М.: Академия, 2004. – 408 с. (2-е изд., стер.).
197. Психология памяти / [под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова]. – М.: ЧеРо, 2002. – 816 с. (Хрестоматия по психологии) (3-е изд.).
198. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / [под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева]. – М.: 2001. – 640 с.
199. Радкевич В.О. Педагогічні умови формування дослідницької культури педагогів професійної школи / В.О. Радкевич // Дидактика професійної школи : зб. наук. пр. / [редкол. : С.У. Гончаренко (голова), В.О. Радкевич, І.Є. Каньковський та ін.].— Хмельницький, 2005. — Вип. 3. — С. 66 –70.
200. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. / Рогов Е. И. – М.: АЛАДОС, 2001. – 480 с. (Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения) (3-е изд.).
201. Рогова П.І. Інформаційна діяльність бібліотек України – важливий напрям у розвитку суспільства знань [Текст] / П.І. Рогова // Наук. пр. Держ. наук.-педаг. б-ки України ім. В.О. Сухомлинського / АПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. – К., 2008. – Вип. 1. – С. 9-13.
202. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Роджерс К. Р. – М.: 1994. 478 с.
203. Роджерс К. Р. Несколько важных открытий [Текст] / Роджерс К. Р. – М.: 1990. С. 58-65 (вестник МГУ № 2. Серия 14. Психология).
204. Романченко І.Г. Діяльність бібліотек по формуванню екологічної культури дітей (друга половина ХХ ст.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.08 "Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство" / І.Г. Романченко. – Київ.: КНУКіМ, 2006. – 19 с.

205. Рубан А. І. Науково-методичне забезпечення формування інформаційної культури учнів / Рубан А. І. – Вісн. Кн. палати. – 2006. – № 7. – С. 19-21.
206. Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории. Вопросы психологи / Рубинштейн С. Л. – 1995. – №1. – с. 6-17.
207. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологи / Рубинштейн С. Л. – М.: 1973. – 424 с.
208. Рувинский Л. И. Самовоспитание чувств, интеллекта, воли / Рувинский Л. И. – М.: Знание, 1983. – 158 с.
209. Рузавин Г. И. Методы научного исследования / Рузавин Г. И. – М.: Мысль, 1974. – 237 с.
210. Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной психологии: Учебное пособие / В.В. Рыбалка. – М.: ШППО АПН Украины, 2006. – 530 с.
211. Саєнко Т. В. Екологізація знання і виробництва в умовах інформаційного суспільства / Саєнко Т. В. – Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 95-102.
212. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума / Самарин Ю. А. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1962.– 504 с.
213. Сартр Ж. П. Экзистенциализм – это гуманизм. Ж. Сартр, П. Фолио. – М.: 1997. – С. 319-344.
214. Семененко Л. П. До Європи знань – через підвищення якості освіти. Культура народів Причорномор'я / Семененко Л. П. – Симферополь: 2005. – № 60, Т.1. – С. 60-66. (научный журнал.)
215. Серьожникова Р.К. Майбутній педагог в просторі творчого розвитку: Монографія / Р. К. Серьожникова. – Донецьк: Норд-Прес, 2006. – 471 с.
216. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя [Текст]: навч. посіб. / С.О. Сисоева. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
217. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогического исследования [Текст]: в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.

218. Скоморовська І.А. Педагогічні засади роботи бібліотек з учнівською молоддю в Західній Україні (1919 - 1939 рр.): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / І.А. Скоморовська. – Прикарпат. нац. ун-т ім. В.Стефаника. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
219. Слободчиков В. И. Психология развития человека / В. Слободчиков, Е. Исаев – М.: 2000. – 421 с.
220. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 272 с.
221. Смирнов А. А. Память и ее воспитание / Смирнов А. А. – М.: Изд-во "Правда", 1948. – 31 с. (стенограмма публичной лекции, прочитанной в центральной лектории общества в Москве)
222. Соколова И. Ю. От самопознания к самореализации и здоровьесбережению: Учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, кураторов, педагогов [электронный ресурс]. / И. Ю. Соколова, Л. Б. Гиль // Томск: ТПУ, 2010. 100 с. – Режим доступа: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/m/2010/m32.pdf>.
223. Солдатенко М.М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, 2007. – 42 с.
224. Сохранов В. В. Социально-педагогические основы становления опыта саморегулирования / Сохранов В. В. (под ред. Н.Ф. Радионовой). – Пенза: ПГПУ, 1996 – 121 с.
225. Сохранов В. В. Формирование у учащейся молодежи опыта саморегуляции поведения / Сохранов В. В., Шумилин А. П., Коньков Н. Н.; под ред. В.В. Сохранова. – Пенза: 1991. – 120 с.
226. Сохранов, В. В. Педагогические теории и системы (общие основы педагогики и теория обучения): учебное пособие для студентов физико-математического факультета педагогического университета /

- Сохранов В. В., Гошуляк Л. Д., Лупанова Н. А. – Пенза: Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2001. – 54 с.
227. Столяренко А. М. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / Столяренко А. М. – М.: Юнити-дана: 2004. – 423 с.
228. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Учебное пособие / Столяренко Л. Д. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 672 с. (Высшее образование) (8-е изд., перераб. и доп.).
229. Структура інформаційних ресурсів типової електронної бібліотеки ВНЗ / [Бабенко В. О., Бабіна Т. В., Габзовська О. Б., Савицький А. Й.]. – К.: Інформаційні технології в освіті, Національний технічний університет України "КПІ". – 2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/itvo/2009\\_4/articles/49-53.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/itvo/2009_4/articles/49-53.pdf).
230. Суворов А. В. Человечность как фактор саморазвития личности: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец. 19.00.01 "Загальна психологія, історія психології" А. В. Суворов – М.: 1996. 46 с.
231. Сусак А. В. Функції бібліотеки в сучасному інформаційному просторі / Сусак А. В. – Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – С. 194-198. (вісник Львівського університету).
232. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – 653 с.
233. Таланчук О.Б. Роль електронних бібліотек у формуванні інформаційно-освітнього простору університету / О.Б. Таланчук // Гуманізація освіти та традиції просвітництва в бібліотеках вищих навчальних закладів Хмельниччини. – 2009. – С.118-128.
234. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологическая основа / Талызина Н. Ф. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.
235. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: монографія / Г.С. Тарасенко. – Черкаси: Вертикаль; Вид. ПП Кандич С.Г., 2006. – 308 с.

236. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. / Б.М. Теплов. – М.-Воронеж: ИПП, МОДЭК, 1998г. – 544 с.
237. Тестов В. А. Жесткие и мягкие образовательные модели / В. А. Тестов // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А.К. Колесников; Отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – 298 с. – С. 37–40.
238. Тикунова И. П. Педагогическая деятельность библиотек / Тикунова И. П. – Архангельск: 1999. – С. 100-115. (проект "Библиотечная школа Баренцева региона": Сб. материалов).
239. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Титаренко Т. М. – К.: Либідь, 2003. – 376с.
240. Томашевський В.М. Моделювання систем / В.М. Томашевський. – К.: Видавнича група ВНУ, 2005. – 352 с.
241. Торубара О.М. Формування готовності у майбутніх вчителів трудового навчання до використання інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійного навчання" О.М. Торубара. – К.: Ін-т вищої освіти АПН України, 2009. – 32 с.
242. Тютюков В.Г. Теоретические основания управления профессионально-образовательной подготовкой преподавателя-тренера: Учеб. пособие для студ. высш. и средних учеб. заведений физ. Культуры / Тютюков В.Г., Перепелица Е.Е., Исламов Э.М. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2009. – 171с.
243. Українська педагогіка в персоналіях: У двох книгах / за ред. О.В. Сухомлинської. –К.: Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с.
244. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2- х т. Т.2 К.Д. ушинський. – К.: Рад. школа, 1966. – 358с.
245. Филиппова Л. И. Опыт работы вузовских библиотек и проблемное поле библиотековедческих исследований в ЯГУ / Л. И. Филиппова // Материалы

- межвузовской научно-практической конференции "Современные библиотеки в условиях модернизации образовательных процессов". – Якутск: 2008 [Электронный ресурс] / Л.И. Филипова. – Режим доступа: <http://libr.s-vfu.ru/konf2008>.
246. Философский энциклопедический словарь [Е. Ф. Губский и др.]. – М.: Инфра-М, 1999. – 576 с.
247. Фіцула М.М. Технології і форми організації навчання / М. М. Фіцула // Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Вид. 2-е, випр., доп. – К., 2007. – С. 161-232.
248. Фонарев А. Р. Педагогические особенности личностного становления профессионала / Фонарев А. Р. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 560 с.
249. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / [под ред. П.Я. Гальперина]. – М.: МГУ, 1968. – 135 с.
250. Фромм Е. Втеча від волі / Фромм Е. – К.: 1990. – 288 с.
251. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / Фукуяма С. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 168 с.
252. Фурса О.О. Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Фурса Оксана Олександрівна. – К., 2005. – 235 с.
253. Харламов И.Ф. Педагогика : [Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец.] / И.Ф. Харламов.— 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Гардарики, 2003. — 516 с.
254. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / Харламов И. Ф. – М.: Юристь, 1997. – 512 с. (3-е изд., перераб. и доп.).
255. Ховланд К. Научение и сохранение заученного у человека: экспериментальная психология: в 2 т. Т. 2. / Ховланд К. – М.: 1963.
256. Церцек Н. Ф. Библиотеки России в системе непрерывного всеобщего экологического образования. Новые формы взаимодействия / Церцек Н. Ф.



- Научные и технические библиотеки. – 2001. – № 3. – С. 78-83. (науч. тр. IV Междунар. семинара "Современные проблемы прочности" им. В.А. Лихачева).
257. Чайка І.А. Професійна підготовка майбутнього педагога в інформаційно-освітньому середовищі наукової бібліотеки [Текст]: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / І. А. Чайка; ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2013. – 236 с.
258. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в педагогике / Чеснокова И. И. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
259. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации Н.И. Чуприкова. – М.: АО Столетие, 1997. – 471 с.
260. Шадриков В.Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В.Д. Шадриков. – Москва: Наука, 1982. – 185 с.
261. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд, перераб. и доп. М.: Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320.: ил.
262. Швецова-Водка Г. Бібліографічні ресурси України: стан, проблеми розвитку / Г. Швецова-Водка // Бібліотечний вісник. Рівне: 2000. – № 4. – С. 2-5.
263. Шемаєва Г.В. Роль бібліотеки у формуванні науково-освітнього інформаційного простору в контексті Болонської конвенції / Шемаєва Г.В. – К.: Вид-во УПА, 2008. – С. 18-25.
264. Шилюк О. Діяльність вузівської бібліотеки в умовах інформатизації суспільства [Текст] / Олег Шилюк // Вища школа. - 2008. - № 5. - С. 52-54.
265. Шинкарук В. Д. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України [Електронний ресурс] / В. Д. Шинкарук: Міністерство освіти і науки України. – К.: 2008. – 22 с.
266. Шинкоренко А. В. Самоактуалізація як фактор професійного розвитку педагога загальноосвітньої школи [Текст] / А. В. Шинкоренко // Проблеми і перспективи розвитку освіти:

- материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. I. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 189-192.
267. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие / Шнейдер Л. Б. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЗК, 2004. – 206 с.
268. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Шостром Э. – М.: 1994. – 57 с.
269. Шрайберг Я. Роль бібліотек у забезпеченні доступу до інформації та знань в інформаційному віці / Шрайберг Я. – Львів, Вища освіта: 2007. – № 4. – С. 60-79.
270. Штофф В.А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – М.-Л.: Наука, 1966. – 301 с.
271. Шульга О. Посилення культурно-просвітницької та виховної функції бібліотек / О. Шульга // Вища освіта України: 2008. – № 1. – 64-71.
272. Щербаков А. И. О методологии и методике изучения труда и личности учителя. Психология труда и личности учителя / Щербаков А. И. – Л.: 1976. – С.3-29. (Сб. науч. тр. ЛГПИ им. Герцена).
273. Эльконин Д. Б. Избр. психол. тр. под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. / Эльконин Д. Б. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
274. Эриксон Э. Детство и общество: [Текст] / Э. Эриксон. – 2-е изд. – СПб.: Ленато, 2006. – 592с.
275. Ягупов В. В. Виховна робота у вищих навчальних закладах на засадах гуманістичної методології / Ягупов В. В. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти. 2001. – С. 15-21. (вип. 25).
276. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / Ядов В. А. – Москва: Омега-Л, 2007. – 567 с. – (Университетский учеб.) (3-е изд., испр.).
277. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / Якобсон П. М. – М.: Просвещение, 1979. – 317 с.

278. Ярмаченко М. Д. Основні педагогічні категорії / Ярмаченко М. Д. – Педагогіка і психологія 1998. – №4. – С.5-11.
279. Ясвин В. А. Образовательная среда: от проектирования к моделированию / Ясвин В. А. – М., 2001. – 368 с.
280. Amaury Daele Développement professionnel des enseignants dans un contexte de participation à une communauté virtuelle: une étude exploratoire / Amaury Daele. – Juin, 2004. – 65 p. – Режим доступа: <http://yandex.ua/yandsearch?rdrnd=566136&text=1396972850.1>
281. Jacqueline Beckers Formation initiale et développement professionnel des enseignants: quel rôle de l'évaluation? / J. Beckers // L'évaluation, levier du développement professionnel? – De Boeck Supérieur, 2010. – 328 p. – Режим доступа: [http://dedi.cairn.info/NL/exemple\\_NL.php?ID\\_NUMPUBLIE=DBU\\_PAQUA\\_2010\\_01](http://dedi.cairn.info/NL/exemple_NL.php?ID_NUMPUBLIE=DBU_PAQUA_2010_01)
282. Monique Brodeur Introduction: Le développement professionnel des enseignants : apprendre à enseigner pour soutenir l'apprentissage des élèves / Monique Brodeur // Revue des sciences de l'éducation, vol. 31, n° 1, 2005, p. 5-14. – Режим доступа: <http://id.erudit.org/iderudit/012355ar>
283. Ndella Sylla Développement professionnel des enseignants de sciences L'approche par compétences : quelle place dans la formation initiale et la professionnalisation des enseignants de sciences? / Ndella Sylla // Education & Formation – e-298-02 – Avril, 2013. – pp. 105-119. – Режим доступа: <http://www.scoop.it/t/revue-education-formation>
284. Pilkington R.M. Developing discussion for learning / Pilkington R.M. // Journal of Computer-Assisted Learning, 20(3), (2004). – p. 161-164. – Режим доступа: [http://www.uclan.ac.uk/staff\\_profiles/ruth\\_pilkington.php](http://www.uclan.ac.uk/staff_profiles/ruth_pilkington.php)

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Уміння, які повинні бути сформовані в майбутнього педагога в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки

#### *1. Уміння отримувати інформацію:*

- розуміти завдання в різних формулюваннях і контекстах;
- самостійно поповнювати знання й орієнтуватися в стрімкому потоці інформації;
- знаходити необхідну інформацію в різних джерелах;
- застосовувати інструментарій для підготовки і здобуття інформації.

#### *2. Уміння переробляти отриману інформацію:*

- систематизувати запропоновану або самостійно підібрану інформацію за певними ознаками;
- аргументувати власні висловлювання;
- знаходити помилки в отриманій інформації і вносити пропозиції щодо їх виправлення;
- встановлювати асоціативні й практично доцільні зв'язки між інформаційними повідомленнями;
- виділяти головне в інформаційному повідомленні;
- застосовувати інструментарій для підготовки і передавання інформації.

#### *3. Уміння застосовувати інформацію в професійній діяльності:*

- використовувати інструментарій для використання інформації в професійній діяльності;
- приймати оптимальне рішення або варіативні рішення в складній ситуації;
- креативно використовувати отриману інформацію.

## Додаток Б

Запитання для проведення бесіди з визначення загальноособистісної зрілості студентів 1-го курсу

- 1) Що є оптимальним результатом праці вчителя?
- 2) На які моральні цінності повинен орієнтуватись учитель у своїй роботі?
- 3) У чому полягає для Вас особисто зміст діяльності вчителя?
- 4) Чи умієте Ви планувати свій професійний розвиток?
- 5) Чи намагаєтесь Ви будувати самостійно професійні плани, чи умієте їх гнучко змінювати?
- 6) Що використовуєте для подолання труднощів у Вашому професійному розвитку?
- 7) У чому вбачаєте причини досягнень і невдач у Вашому професійному розвитку?
- 8) Чи вдається Вам впливати на ріст свого професійного розвитку?
- 9) Які прийоми керування емоційним станом Вам відомі, чи використовуєте Ви їх у стресових ситуаціях?
- 10) Що викликає у Вас найбільше задоволення – цікавість до змісту й процесу виконуваної роботи, чи тільки до результату, без урахування засобів її виконання, чи цікавість до взаємовідносин з однокурсниками, до можливості саморозвитку?
- 11) Чи вважаєте Ви найбільш важливими показниками свого професійного розвитку – внутрішній професійний розвиток і підвищення компетентності?
- 12) Перелічіть склад (завдання, засоби, результат) Вашого професійного розвитку?
- 13) Назвіть три ознаки успішної професійно-педагогічної діяльності.
- 14) Що вважаєте в теперішній час сильною і слабкою стороною Вашого професійного розвитку?
- 15) Які професійно важливі якості у Вас найбільш розвинені?

- 16) Що є для Вас головним досягненням у професійному розвитку?
- 17) Які види й рівні професійного мислення Ви намагаєтесь використовувати в підготовці до майбутньої професії вчителя?
- 18) Назвіть декілька нестандартних професійних ситуацій, де можна було б застосувати відповідні рішення й творче мислення.
- 19) Назвіть декілька професійних ситуацій, які потребують від Вас стратегічного (перспективного) й тактичного (оперативного) професійного мислення.
- 20) Назвіть декілька ситуацій, які потребують обов'язкового спілкування з учнями для узгодження й координації зусиль у педагогічному процесі.
- 21) Які прийоми професійного спілкування Ви застосовуєте, щоб відстояти свою думку в разі розходження позицій, конфліктів?
- 22) Які конкретні знання й уміння Ви хотіли б одержати під час навчання у педагогічному університеті?
- 23) Назвіть етапи свого внутрішнього професійного саморозвитку – над чим Ви працювали у процесі підготовки до вступу в педагогічний університет, працюєте зараз, будете працювати у майбутньому.

## Додаток В

Анкети з визначення особистісних здібностей та якостей майбутнього  
вчителя до педагогічної самоорганізації

### *Анкета 1*

1. Я намагаюсь вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий у педагогічному університеті.
3. Перепони, які виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотні зв'язки, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую щодо своєї діяльності, виділяючи для цього спеціальний час.
6. Я багато читаю.
7. Я беру участь у дискусіях з питань, які мене цікавлять.
8. Я вірю в свої можливості.
9. Я аналізую свої почуття й досвід.

10. Я намагаюсь бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який справляють на мене люди довкола.
12. Я управляю своїм професійним розвитком і завдяки цьому одержую позитивні результати.
13. Я одержую задоволення від освоєння нового.
14. Усе більша відповідальність не лякає мене.

#### *Анкета 2.*

##### *Фактори перешкоди*

1. Власна інерція.
2. Розчарування у зв'язку з невдачами, які були раніше.
3. Відсутність підтримки й допомоги викладачів з питань оволодіння педагогічною самоорганізацією.
4. Ворожість однокурсників (заздрість, ревності), які погано сприймають моє прагнення до нового.
5. Неадекватний зворотній зв'язок з членами групи та її керівником, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе.
6. Стан здоров'я.
7. Нестача часу.

##### *Фактори стимулювання*

1. Навчання в університеті.
2. Приклад і вплив однокурсників.
3. Приклад і вплив викладачів.
4. Організація навчання й виховання в університеті.
5. Увага до цієї проблеми керівника групи.
6. Довіра.
7. Новизна діяльності, умови для навчання і виховання в університеті, можливість експериментувати.
8. Заняття самоосвітою.
9. Зацікавленість майбутньою роботою.

### Анкета 3

Опитувальний бланк для виявлення особистісних якостей важливих у майбутній професії вчителя

Поставте знак \* у клітинці, яка, на Вашу думку відповідає рівню сформованості у Вас зазначеної якості.

Особистісні якості	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	1	1	1	1	Особистісні якості
											1	2	3	4	5	
Працездатність																Лінь
Ініціативність																Безініціативність
Охайність																Неохайність
Професійна грамотність																Професійна безграмотність
Організованість																Неорганізованість
Старанність																Нестаранність
Енергійність																Млявість
Відповідальність																Безвідповідальність
Доброзичливість																Ворожість
Справедливість																Несправедливість
Колективізм																Усамітненість
Уміння дотримувати слово																Необов'язковість
Чуйність																Байдужість
Зваженість																Легковажність
Скромність																Нескромність
Життєрадісність																Нежиттєрадісність
Широта кругозору																Обмеженість кругозору



## Додаток Г

### Анкета з визначення здібностей студентів до самоуправління

Практика показує, що я правильно визначаю свої можливості в педагогічній діяльності.

Я беруся тільки за те, що зможу довести до кінця.

Добре уявляю, що потрібно зробити, щоб добитись задуманого в педагогічній практиці.

У мене не вистачає терпіння, щоб довго розбиратись у тому, що не вирішується одразу.

На вибір моїх рішень впливає не визначена мета, а настрої у конкретний момент.

Необхідність перевіряти самого себе стала моєю другою натурою.

Я чітко уявляю свої життєві перспективи.

Я завжди мало слідкую за своєю мовою.

Я майже із самого початку чітко уявляю результат своєї діяльності.

Я завжди готовий займатись удосконаленням уже закінченої роботи.

Вважаю, що плануй не плануй, а обставини завжди сильніші.

Мені часто не вдається знайти правильне рішення через велику кількість можливих варіантів.

Умію відмовитись від усього, що відволікає мене від виконання поставленої мети.

Я передбачлива людина.

Я рідко задумуюсь про головну мету свого життя.

В останній час ловлю себе на думці, що приділяю велике значення деталям і забуваю про головне.

Після завершення діла не виправляю навіть очевидні прорахунки.

## Додаток Д

Опитувальник з визначення мотивів вибору студентами професії вчителя

1. *Вкажіть, будь-ласка, основний мотив обрання Вами професії вчителя:*
  - а) інтерес до обраного навчального предмета;*
  - б) бажання навчати зазначеного предмета;*
  - в) прагнення присвятити себе вихованню дітей;*
  - г) усвідомлення педагогічних здібностей;*
  - д) бажання мати вищу освіту;*
  - е) уявлення про суспільну важливість та престиж педагогічної професії;*
  - ж) прагнення до матеріальної забезпеченості;*
  - з) так склалися обставини.*
2. Охарактеризуйте рівень усвідомлення своєї майбутньої професії:
  - а) маю чітко уявлення щодо майбутньої діяльності;*
  - б) недостатньо чітко усвідомлюю свою професію;*
  - в) не маю уявлення щодо майбутньої діяльності.*
3. Чи задоволені Ви вибором професії вчителя?
  - а) цілком задоволений(на);*
  - б) не задоволений(на);*
  - в) ще не визначився(лась).*
4. Яка з перешкод у навчанні є найсерйознішою для Вас?
  - а) невміння планувати свій час (відсутність самоорганізації);*
  - б) лінь;*
  - в) невміння працювати з літературою та довідковими матеріалами;*
  - г) нецікаве подавання матеріалу викладачами.*

## Додаток Е

### Анкета

Роль наукової бібліотеки ВНЗ в забезпеченні самостійної роботи студентів

Шановний студенте!

Просимо Вас взяти участь у педагогічному дослідженні "Роль наукової бібліотеки ВНЗ в забезпеченні самостійної роботи студентів". Ваші відповіді й побажання допоможуть нам визначити перспективні напрями, форми і методи подальшого вдосконалення обслуговування відповідно до Ваших запитів та інтересів.

Заздалегідь вдячні Вам за допомогу у виявленні власної думки.

1. *Яку роль у Вашому студентському житті відіграє бібліотека?*

- бібліотека відіграє дуже важливу роль у навчанні;
- користуюся послугами бібліотеки за необхідності (СРС, курсова або дипломна роботи);
- звертаюся до бібліотеки вкрай рідко.

2. *З якою метою Ви зазвичай звертаєтесь до читального залу?  
(Відзначити не більше трьох варіантів)*

- підготовка до навчальних занять, семінарів;
- отримання інформації про нову літературу;
- бажання відчувати себе освіченою людиною;
- збирання матеріалу для рефератів, курсових робіт тощо;
- можливість при нагоді підтримати інтелігентну розмову;
- підготовка до іспитів;
- потреба душі.

3. *Чи рекомендують Ваші викладачі спеціальну літературу для самостійної роботи?*

- звісно, так роблять багато викладачів;
- так, але тільки деякі викладачі;
- так, але дуже рідко.

Дуже вдячні Вам за сприяння в проведенні дослідження!

## Додаток К

### Анкета

#### Визначення важливості послуг наукової бібліотеки

Шановні викладачі!

З метою подальшого вдосконалення обслуговування користувачів-студентів наукова бібліотека ВНЗ проводить педагогічне дослідження з визначення важливості послуг наукової бібліотеки. Просимо Вас відповісти на запропоновані запитання анкети (поставте знак "+" або іншу позначку навпроти обраного Вами варіанту відповіді).

1. *Визначте, будь-ласка, роль наукової бібліотеки сучасного ВНЗ.*

---



---



---



---



---

2. *Дайте оцінку важливості відповідних послуг, які надає наукова бібліотека Вашого ВНЗ.*

Назва послуги	Рівень оцінки				
	Дуже важливі	Швидше за все важливі	Швидше не важливі	Зовсім не важливі	Складно відповісти
Виставки нових надходжень					
Тематичні виставки-перегляди за профілем кафедри					
Доступ до баз даних через Інтернет					
Надання книг через МБА					
Надання електронних копій статей					
Консультування читачів з пошуку в базах даних та каталогах					
Надання інформації через електронну пошту					
Виконання віртуальних довідок					

3. *Визначте, які, на Вашу думку, характеристики сучасної наукової бібліотеки ВНЗ є найбільш значущими. Оберіть не менше трьох варіантів:*

- а) повнота книжкового фонду;*
- б) доступ до Інтернету;*
- в) наявність електронного каталогу;*
- г) широкий спектр періодичних видань;*
- д) наявність електронної бібліотеки;*
- е) участь викладачів у формуванні фонду;*
- є) наявність документів на електронних носіях;*
- ж) замовлення літератури через веб-сайт бібліотеки;*

*Дуже вдячні за співпрацю*

## Додаток Ж

### Анкета

Оцінювання важливості послуг наукової бібліотеки керівниками підрозділів ВНЗ

Шановні керівники підрозділів ВНЗ!

З метою подальшого вдосконалення обслуговування користувачів-студентів наукова бібліотека ВНЗ проводить дослідження з визначення важливості певних послуг наукової бібліотеки. Просимо Вас відповісти на запропоновані запитання анкети.

1. Оцініть, будь-ласка важливість відповідних послуг, які надає наукова бібліотека Вашого ВНЗ, поставте знак "+" або іншу позначку навпроти обраного Вами варіанту відповіді.

Назва послуги	Рівень оцінки				
	Дуже важливі	Швидше за все важливі	Швидше не важливі	Зовсім не важливі	Складно відповісти
Організація віртуальних виставок					
Бібліографічне інформування з кафедральної теми НДР					
Індивідуальне інформування науковою бібліотекою про інновації вищого менеджменту					

2. Чи є для Вас мотивом звернення до послуг наукової бібліотеки ВНЗ інформаційне забезпечення своєї управлінської діяльності. (Так або Ні).

*Дуже вдячні за співпрацю*

## Додаток 3

### Анкета

#### Визначення інформаційної поведінки користувачів наукової бібліотеки ВНЗ

Шановні викладачі!

Нас цікавить Ваша думка про те, якою Ви бачите інформаційну поведінку користувачів наукової бібліотеки ВНЗ. Дайте, будь-ласка, відповіді на такі запитання:

1. Вкажіть, які канали отримання навчальної, наукової та загальної інформації (документальні, усні, електронні) Ви використовуєте у своїй діяльності?
2. Звідки Ви дістаєте інформацію про випущену профільну літературу?
3. Чи регулярно Ви слідкуєте за інформаційним потоком з Вашої спеціальності?
4. Які мотиви спонукають Вас звертатися за послугами до наукової бібліотеки ВНЗ?
5. Звідки Ви отримуєте інформацію про нові надходження до наукової бібліотеки?
6. Чи маєте Ви можливість доступу до мережі Інтернет удома?
7. Які з названих видів професійної інформації Ви проглядаєте регулярно:
  - розміщені на сайті наукової бібліотеки ВНЗ вісники нових надходжень;
  - вісники періодичних видань;
  - віртуальні книжкові виставки;
  - взагалі не користуюсь послугами електронних джерел.
8. Сайти яких наукових бібліотек Ви регулярно відвідуєте під час здійснення професійної діяльності?
9. Чи вважаєте Ви нормальною ситуацію, коли доводиться звертатися до фондів інших бібліотек, враховуючи лавиноподібне зростання інформації та дію закону розсіювання інформації? Якщо Так, то як часто Ви звертаєтесь до фондів інших бібліотек?
10. Яким з електронних ресурсів наукової бібліотеки Ви найчастіше користуєтесь?

11. Як часто у своїй професійній діяльності Ви звертаєтесь до іншомовних баз даних?

*Дуже вдячні Вам за надані відповіді!*

## Додаток И

Навчальна програма  
курсу «Основи інформаційної культури студента»

### Зміст

1. Тематичний план курсу.
2. Бібліотека як середовище формування інтелектуальних та інформаційних ресурсів суспільства.
3. Наукова бібліотека педагогічного ВНЗ: історія, фонд, правила користування. Основні структурні підрозділи.
4. Бібліотека та її роль в системі сучасних комунікацій.
5. Бібліографічний пошук.
6. Практичне заняття. Робота з каталогами та картотеками Наукової бібліотеки. Правила оформлення бібліографічного опису в списку джерел під час написання контрольних робіт, рефератів, курсових, дипломних, магістерських робіт.
7. Рекомендована література.

### Вступ

Методичні рекомендації підготовлені на основі програми курсу «Основи інформаційної культури студента» і призначені для самопідготовки студентів з метою дати цілісне уявлення про специфіку знань.

За умов упровадження сучасних інформаційних технологій, зростання ролі інформації в освітньому й науковому процесах, проблема формування та розвитку інформаційної культури особистості набуває виняткового значення, стає одним з пріоритетних напрямків вищої школи.

### Мета та завдання дисципліни

Курс «Основи інформаційної культури студентів» відноситься до групи дисциплін циклу гуманітарної підготовки фахівців першого курсу всіх галузей знань, напрямів підготовки та форм навчання.



Курс «Основи інформаційної культури студента» викладається на підставі Інформаційного листа Міністерства освіти і науки України № 14/18.2-1776 від 23.07.2004 року.

Метою курсу є прищеплення студенту знань, умінь та навичок раціонального використання інформації та інформаційних технологій під час навчання.

Завдання курсу:

Підготовка кваліфікованого користувача, який вільно орієнтується в інформаційно-пошукових системах, як традиційних (карткових), так і електронних, який володіє методикою пошуку інформаційних ресурсів, оформлення результатів інформаційного пошуку, – основні завдання представленого курсу:

- сформувані у студентів уявлення про інформаційну культуру як важливий елемент освіти;
- навчити студентів пошуку наукової інформації з використанням інформаційних технологій;
- розвивати у студентів здібності до сприймання та оцінювання інформації з погляду повноти та достовірності;
- навчити студентів самостійно працювати з різними джерелами інформації;
- розвивати у студентів уміння оперативно орієнтуватися в потоці інформації.

-

У результаті вивчення курсу студент повинен знати:

- всесвітні та вітчизняні інформаційні ресурси;
- самостійно здійснювати пошук необхідної інформації у всесвітніх та вітчизняних базах даних;
- правила користування бібліотекою;
- довідково-бібліографічний апарат бібліотеки;
- правила бібліографічного опису документів різних типів;
- структуру бібліотеки;
- правила підготовки й оформлення результатів самостійної навчальної і науково-дослідницької діяльності в рефератах, курсових та дипломних роботах.

Обґрунтування актуальності програми:

У сучасному світі щодня з'являється величезна кількість нової інформації і разом з нею зростають обсяги та рівень складності навичок її пошуку, накопичення, опрацювання, аналізу й синтезу. Саме тому існує необхідність формувати у майбутнього фахівця інформаційний стиль мислення.

Вивчення курсу дасть змогу студентам сформувані основи інформаційної компетентності; мати чітке уявлення про сучасну систему галузевої інформації;

знати основні джерела інформації, навчитися знаходити необхідні відомості та користуватися ними; сформувати професійно-педагогічні вміння для оцінювання отриманої інформації, її опрацювання та використання, уміння вибирати раціональну схему пошуку необхідної інформації відповідно до поставлених навчальних чи наукових завдань; розвинути навички практичного пошуку інформації в найвідоміших інформаційно-пошукових системах та в бібліотеці університету; сформувати розуміння ролі інформаційного підрозділу як інформаційного центру університету; активізувати творче мислення, здібності, уміння, навички; правильно організувати самостійну пізнавальну діяльність.

### Зміст курсу для студентів 1 року навчання

Тема 1. Бібліотека як середовище формування інтелектуальних та інформаційних ресурсів суспільства.

Вступ. Мета і завдання курсу. Інформаційна культура: визначення, поняття. Типи і види документів, необхідних для навчальної і наукової праці.

Наукова бібліотека: історія створення, структура, бібліотечні фонди. Правила користування бібліотекою. Система бібліотечно-інформаційного обслуговування. Додаткові послуги бібліотеки. Масова робота бібліотеки.

Тема 2. Бібліотека та її роль у формуванні інформаційної культури особистості.

Складові частини довідково-бібліографічного апарату бібліотеки.

Довідкові видання та робота з ними (універсальні та галузеві енциклопедії, довідники, словники).

Бібліографічні видання (реферативні журнали, інформаційні покажчики, тематичні бібліографічні списки)

Періодичні видання (газети, журнали).

Система каталогів і картотек. Загальні відомості про каталоги. Каталожна картка, каталожні роздільники.

Основні правила бібліографічного опису документів. Класифікаційні та вербальні інформаційно-пошукові мови: ББК, УДК, предметні рубрики, ключові слова та ін.

Організація та структура алфавітного каталогу, правила користування.

Організація та структура систематичного каталогу, правила користування.

Бібліотечні картотеки (організація та структура): систематична картотека статей, картотека друкованих праць викладачів, картотека періодичних видань, картотека дипломних та магістерських робіт, картотека авторефератів, тематичні картотеки.

Методика складання списку використаної літератури. Бібліографічне оформлення роботи: правила цитування та наведення використаних документів. Правила групування джерел інформації в бібліографічних списках літератури.

Тема 3. Сучасні тенденції бібліотечно-інформаційних технологій. Електронні ресурси бібліотеки. Електронні ресурси локального доступу. Програма «УФД/Бібліотека». Електронний каталог (ЕК) бібліотеки. Електронні сервіси бібліотеки. Web-сайт бібліотеки, електронні ресурси віддаленого доступу.

Електронні ресурси бібліотеки. Типи інформаційних запитів та алгоритми їх виконання. Електронний каталог (ЕК): можливості пошуку, складання запиту, відбір, збереження результатів пошуку. Методика тематичного пошуку та за атрибутами в ЕК. Електронні документи, повнотекстові бази.

Web-сайт бібліотеки як інформаційний ресурс. Електронне замовлення літератури, перегляд читацького формуляру на сайті бібліотеки. Електронні бази даних на сайті бібліотеки, їх значення та використання в навчальному процесі. Освітні ресурси Інтернету. Інституційні депозитарії відкритого доступу.

Зміст курсу для студентів старших курсів:

Тема 4. Галузева бібліографія на допомогу навчальному процесу та науковій роботі.

Методика пошуку нормативно-технічної документації. Правила бібліографічного оформлення наукової роботи. Підготовка списку літератури в режимі ЕК. Доступ до інформаційних ресурсів бібліотек через систему міжбібліотечного абонементу.

Ресурси Інтернет та їх пошукові можливості. Пошук фахової інформації в мережі Інтернет. Основні пошукові системи та портали. Доступ до БД в режимі on-line. Світові електронні журнали компанії EBSCO, Proquest. Загальні правила доступу та користування. Навігатор Інтернет-ресурсів за профілем університету, його значення та використання в навчальному процесі.

**Додаток Л**  
Результати констатувального експерименту

навчальний рік	Курс	Група	Рівень						Всього студентів
			низький		середній		високий		
			кількість	%	кількість	%	кількість	%	
2010 / 11	1-й	ЕГ 1	57	55,88	42	41,18	3	2,94	102
		ЕГ 2	38	57,58	27	40,91	1	1,52	66
		ЕГ 3	30	56,60	22	41,51	1	1,89	53
		ЕГ 4	36	55,38	27	41,54	2	3,08	65
	<i>За курс разом</i>	<i>161</i>	<i>56,29</i>	<i>118</i>	<i>41,26</i>	<i>7</i>	<i>2,45</i>	<i>286</i>	
	2 - й	ЕГ 1	48	51,06	41	43,62	5	5,32	94
		ЕГ 2	31	51,67	26	43,33	3	5,00	60
		ЕГ 3	40	54,05	32	43,24	2	2,70	74
		ЕГ 4	25	49,02	22	43,14	4	7,84	51
	<i>За курс разом</i>	<i>144</i>	<i>51,61</i>	<i>121</i>	<i>43,37</i>	<i>14</i>	<i>5,02</i>	<i>279</i>	
<i>Усього</i>	<i>305</i>		<i>239</i>		<i>21</i>		<i>565</i>		
2011 / 12	1-й	ЕГ 1	51	55,43	38	41,30	3	3,26	92
		ЕГ 2	35	56,45	26	41,94	1	1,61	62
		ЕГ 3	27	57,45	19	40,43	1	2,13	47
		ЕГ 4	35	56,45	25	40,32	2	3,23	62
	<i>За курс разом</i>	<i>148</i>	<i>56,27</i>	<i>108</i>	<i>41,06</i>	<i>7</i>	<i>2,66</i>	<i>263</i>	
	2 - й	ЕГ 1	43	51,19	37	44,05	4	4,76	84
		ЕГ 2	30	50,85	26	44,07	3	5,08	59
		ЕГ 3	34	52,31	28	43,08	3	4,62	65
		ЕГ 4	27	51,92	22	42,31	3	5,77	52
	<i>За курс разом</i>	<i>134</i>	<i>51,54</i>	<i>113</i>	<i>43,46</i>	<i>13</i>	<i>5,00</i>	<i>260</i>	
<i>Усього</i>	<i>282</i>		<i>221</i>		<i>20</i>		<i>523</i>		
	1-й	ЕГ 1	48	55,17	36	41,38	3	3,45	87
		ЕГ 2	38	56,72	27	40,30	2	2,99	67
		ЕГ 3	42	56,76	30	40,54	2	2,70	74
		ЕГ 4	31	57,41	21	38,89	2	3,70	54
	<i>За курс разом</i>	<i>159</i>	<i>56,38</i>	<i>114</i>	<i>40,43</i>	<i>9</i>	<i>3,19</i>	<i>282</i>	

2012 / 13	2 - й	ЕГ 1	32	51,61	27	43,55	3	4,84	62
		ЕГ 2	24	53,33	19	42,22	2	4,44	45
		ЕГ 3	22	51,16	19	44,19	2	4,65	43
		ЕГ 4	23	50,00	20	43,48	3	6,52	46
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	<i>101</i>	<i>51,53</i>	<i>85</i>	<i>43,37</i>	<i>10</i>	<i>5,10</i>	<i>196</i>
		<i>Усього</i>	<i>260</i>		<i>199</i>		<i>19</i>		<i>478</i>

### Додаток М

#### Результати заключного етапу формувального експерименту

навчальний рік	Курс	Група	Рівень						Всього студентів
			низький		середній		високий		
			кількість	%	кількість	%	кількість	%	
2010 / 11	1-й	ЕГ 1	31	31,63	60	61,22	7	7,14	98
		ЕГ 2	23	36,51	36	57,14	4	6,35	63
		ЕГ 3	21	39,62	28	52,83	4	7,55	53
		ЕГ 4	23	35,94	34	53,13	7	10,94	64
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	<i>98</i>	<i>35,25</i>	<i>158</i>	<i>56,83</i>	<i>22</i>	<i>7,91</i>	<i>278</i>
	2 - й	ЕГ 1	25	26,88	60	64,52	8	8,60	93
		ЕГ 2	19	32,20	35	59,32	5	8,47	59
		ЕГ 3	21	28,77	47	64,38	5	6,85	73
		ЕГ 4	13	25,49	31	60,78	7	13,73	51
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	<i>78</i>	<i>28,26</i>	<i>173</i>	<i>62,68</i>	<i>25</i>	<i>9,06</i>	<i>276</i>
	<i>Усього</i>	<i>176</i>		<i>331</i>		<i>47</i>		<i>554</i>	
2011 / 12	1-й	ЕГ 1	29	31,52	56	60,87	7	7,61	92
		ЕГ 2	23	37,10	35	56,45	4	6,45	62
		ЕГ 3	18	40,00	24	53,33	3	6,67	45
		ЕГ 4	21	33,87	35	56,45	6	9,68	62
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	<i>91</i>	<i>34,87</i>	<i>150</i>	<i>57,47</i>	<i>20</i>	<i>7,66</i>	<i>261</i>
	2 - й	ЕГ 1	22	27,16	52	64,20	7	8,64	81
		ЕГ 2	18	32,14	33	58,93	5	8,93	56
ЕГ 3		19	29,23	41	63,08	5	7,69	65	

		ЕГ 4	13	26,53	29	59,18	7	14,29	49
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	72	28,69	155	61,75	24	9,56	251
		<i>Усього</i>	163		305		44		512
2012 / 13	1-й	ЕГ 1	26	30,23	54	62,79	6	6,98	86
		ЕГ 2	24	36,36	38	57,58	4	6,06	66
		ЕГ 3	29	39,19	40	54,05	5	6,76	74
		ЕГ 4	18	33,33	31	57,41	5	9,26	54
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	97	34,64	163	58,21	20	7,14	280
	2 - й	ЕГ 1	16	25,81	40	64,52	6	9,68	62
		ЕГ 2	14	31,82	26	59,09	4	9,09	44
		ЕГ 3	13	30,23	26	60,47	4	9,30	43
		ЕГ 4	11	25,00	25	56,82	8	18,18	44
	<i>За курс</i>	<i>разом</i>	54	27,98	117	60,62	22	11,40	193
		<i>Усього</i>	151		280		42		473

*Наукове видання*

**Макарова Ганна Григорівна**

**Професійний розвиток майбутнього вчителя  
в умовах інформаційно-освітнього середовища  
наукової бібліотеки**

Монографія