

ефективно працювати з ними, що зумовлює необхідність неперервного оновлення знань та практичних навичок застосування інформаційних технологій у різних галузях. Тому, основним завданням дисципліни "Сучасні інформаційні технології" є теоретична та практична підготовка майбутніх фахівців та формування у майбутніх учителів технологій сучасного рівня інформаційної культури за рахунок набуття практичних навичок роботи з комп'ютерною технікою та використання сучасних інформаційних технологій для розв'язання різноманітних задач в практичній діяльності за фахом.

Таким чином, професійна спрямованість вивчення фізико-математичних дисциплін майбутніми вчителями трудового навчання реалізується шляхом прикладного наповнення їх змістом техніко-технологічного спрямування, підпорядкованого завданням шкільної освітньої галузі "Технології".

Кравченко О. Д., старший викладач,
Полтавський національний
педагогічний університет
імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

ОСОБЛИВОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реформування системи шкільної освіти в сучасних соціокультурних умовах актуалізує проблему підготовки такого вчителя, який сам здатний до ціннісно-сміслового самовизначення, як в онтологічному плані, так і професійному [1; 2; 3].

Одним із важливих психологічних механізмів розвитку професійного «Я» педагога є сформована рефлексія типу «вміння вміти», стосовно різних практичних ситуацій і професійних задач, які покликаний вирішувати учитель. Нами було проведено дослідження, спрямоване на вияв: 1) рівня розуміння педагогічного покликання «ідеального» учителя в уявленні студентів; 2) мотиву самооцінки здібностей і готовності до педагогічної діяльності; 3) характеру самооцінки сформованості загально педагогічних умінь (комунікативних, організаторських, конструктивних, аналізу педагогічних ситуацій); 4) впливу окремих складових навчально-виховного процесу на формування професійно значимих якостей майбутнього учителя.

Майже всі опитані студенти мають адекватні уявлення про сутність педагогічної діяльності, характеризують її націленість на формування підрос-таючої особистості, вказують на потребу у спілкуванні і взаємодії з дітьми як основу педагогічного покликання. Проте виявлені відмінності при самооцінюванні власного покликання, дозволяють говорити про взаємозв'язок між рівнем емоційного прийняття професії і усвідомленням потреби в її здійсненні. На відсутність останньої, в групі з високою професійно-педагогічною мотивацією, вказали 1,8% студентів, невизначеність покликання характерна для 27,9% студентів; 70,3% переконані у своєму покликанні до педагогічної

діяльності. Серед студентів із низьким рівнем професійно-педагогічної мотивації, відповідні результати складають 25,3%; 35,6%; 39,1%.

Порівняння даних самооцінювання студентами своїх загально педагогічних умінь, дозволяє говорити про відсутність значимого зв'язку між розвитком комунікативних умінь студентів і їх професійною спрямованістю. Проте зниження рівня останньої зумовлює зниження неадекватності їх самооцінки (-0,23; -0,52; -0,76). Це дозволяє зробити припущення, що недостатній розвиток операційної складової професійно-педагогічного самовизначення може зумовлювати уповільнення темпів розвитку професійної самосвідомості майбутнього учителя, а закріплення успіху в діяльності і позитивна адекватна його самооцінка, як суб'єкта майбутньої професійно-педагогічної діяльності, сприяє формуванню настанови особистості на оволодіння навичками її здійснення («фіксація установки»).

Нами виявлений зв'язок між соціально-психологічними настановами студентів на різні аспекти діяльності (процес — результат), особливостями орієнтації на взаємодію (альтруїзм — егоїзм) та типом мотивації професійного навчання. Так, за домінування у структурі спрямованості зовнішньої мотивації, не виявлено розбіжностей у настановах на процес і результат діяльності. У студентів із професійною мотивацією виявлена більш виражена спрямованість на процесуальні аспекти діяльності, аніж на результативні (значення середніх оцінок складає, відповідно, 6,2 і 4,7). При домінуванні пізнавальної мотивації більш вираженою є спрямованість на результативні аспекти діяльності, аніж на процесуальні (різниця середніх значень складає 2,3 бали).

На думку студентів, найбільший вплив на формування їх професійних якостей і готовності до практичної роботи в школі мають ті види роботи, які пов'язані з їх активною діяльністю (педагогічна і психологічна практики, ведення гуртків, тематично-цільові тренінгові вправи на практичних і лабораторних заняттях по психології, тощо).

Ми вважаємо, що одним із важливих особистісно-суб'єктних чинників формування готовності до педагогічної діяльності у процесі навчання є професійна самоідентифікація студентів, як базовий складник їхньої педагогічної спрямованості і вагомий чинник розвитку професійної майстерності. Адже несформована професійна ідентифікація навіть при високому рівні теоретичної підготовки і сформованих практичних уміннях виступає гальмуючим чинником процесу професіоналізації особистості [4]. Цим зумовлюється необхідність створення таких умов організації усіх форм діяльності студентів, які б забезпечували можливість апробації різноманітних професійно-рольових позицій педагога, сприяли «переведенню» навчально-пізнавальних мотивів їх активності у професійну площину, при яких кожна навчально-професійна ситуація могла б бути осмислена через призму професійних відношень майбутньої діяльності. При цьому вони повинні розглядатися «зсередини», з точки зору «примірювання» студентами їх до себе, своїх знань, умінь і можливостей.

Моделювання професійних ситуацій повинно враховувати, по-перше, специфічні завдання діагностики, ціле покладання, планування, практичного вирішення й аналізу результатів будь-якої педагогічної задачі в конкретних умовах діяльності вчителя [5]. По-друге — забезпечувати рефлек-

сивне осмислення студентами перетворення вихідної проблемної ситуації в результаті спеціально організованих дій, на основі строгої регламентації ролевих і міжособистісних взаємовідношень. По-третє, сприяти створенню ситуацій успіху їх виконання, що забезпечує формування у студентів позитивного образу «Я— майбутній вчитель».

Список використаних джерел

1. Брушлинский А. В. Психология субъекта в изменяющемся обществе // А. В. Брушлинский. – Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 2. – С. 18–33.
2. Кузьмина Н.В. Фундаментальная акмеология как важнейший ресурс процесса повышения продуктивности образования // Н. В. Кузьмина / Проблемы освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 14–19.
3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / Іван Андрійович Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
5. Моделирование педагогических ситуаций / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.

Кушнірук С. А. к.п.н., доцент,
Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова
(м. Київ)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ УЧИТЕЛІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інновації у вищій освіті України спрямовані на розвиток наукової складової в освітній галузі, тому провідне місце на всіх етапах підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців з вищою освітою займає науково-дослідницька діяльність.

Учені (В. Буряк, О. Савченко) розглядають науково-дослідницьку роботу студентів як вищу фазу функціонування самостійно-дослідницької діяльності, яка, в свою чергу, забезпечується високою дієвістю знань, методологічною «озброєністю», аналітичністю та рефлексивністю мислення. Конкретизовані характеристики – визначальні для професійної діяльності педагога. Тому важливо з'ясувати ті педагогічні умови, які якісно посприяють підвищенню рівня готовності майбутніх учителів до виконання науково-дослідницької діяльності.

Вивчення досліджень І. Зимньої, В. Крутецького, Н. Кузьміної, О. Мороза, В. Сластьоніна та інших дозволило нам визначити зміст поняття «готовність майбутнього вчителя до науково-дослідницької діяльності» [1].