

6. Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. – М.: Изд. Полит. лит., 1969.
7. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. – М.: Просвещение, 1985.
8. Славин А.В. Наглядный образ в структуре познания. – М.: Изд. Полит. лит., 1971.
9. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
10. Смирнов А.А. Проблемы психологи Памяти. – М.: Просвещение, 1966.
11. Шардаков М.Н. Очерки психологии учения. – М.: Учпедгиз, 1951.

**Пінська О.Л., Козленко А.О.**

### **Формування професійно-педагогічної спрямованості у майбутніх вчителів**

Перехід національної системи освіти України на засади гуманізму та духовності зумовлює необхідність змін навчально-виховного процесу. Одним із головних напрямків інноваційних процесів в системі освіти є проблема підвищення якості професійної підготовки майбутніх вчителів, здатних ефективно працювати в умовах перебудови нашого суспільства. Ефективне професійне становлення особистості забезпечується професійною мотивацією. А оскільки основною кінцевою метою навчально-виховного процесу педагогічного університету є підготовка студентів до педагогічної діяльності, то мета навчання в якій виражені суспільні потреби, в даному випадку підготовка вчителя географії не завжди співпадають з метою учіння, в якій проявляються індивідуальні потреби особистості. Вирішення цього протиріччя потребує формування додаткових мотивів учіння, серед яких домінуючим виступає професійно-педагогічна спрямованість.

В психолого-педагогічній літературі професійно-педагогічна спрямованість визначається як узагальнена форма відношення до професії, яка включає в себе професійний інтерес як «безпосереднє, емоційне, практично-пізнавальне ставлення до професії», бажання отримати якомога більше інформації щодо її змісту, специфіки, професійно важливих якостей особистості вчителя, готовності обрати саме цю професію.

В залежності від розвитку даних компонентів було умовно виділено три рівні сформованості професійно-педагогічної спрямованості студентів: достатньо виражена, виражена, недостатньо виражена спрямованість.

Студенти з достатньо вираженою спрямованістю мають стійкий інтерес до професії вчителя, глибокі знання про специфіку його праці. Їх життєві плани пов'язані з перспективою оволодіння професією, а тому вони проявляють морально-вольову готовність до педагогічної діяльності.

Студенти з частково вираженою спрямованістю характеризуються не стійким інтересом, неглибокими знаннями сутності педагогічної діяльності. Їх

приваблює більше зовнішня сторона учительської праці. До роботи в школі вони не проявляють позитивного відношення.

У студентів з невираженою спрямованістю відсутній інтерес до педагогічної професії, знання в галузі праці поверхові і носять емпіричний характер. Своє майбутнє з педагогічною діяльністю не пов'язують.

Проведене нами дослідження показало відсутність професійно-педагогічного спрямування студентів педагогічного університету.

Позитивне ставлення до професії визначається перш за все наявністю інтересу до неї. Для визначення рівня сформованості педагогічної діяльності студентам 3-го курсу було запропоновано із 7 показників вибрати 3, які з їх точки зору, найбільш суттєво могли вплинути на їх вибір професії педагога, коли б в силу обставин в цьому виникла необхідність. До вибору були пред'явлені наступні показники: прагнення передати знання іншим, бажання більш глибоко вивчити і викладати улюблений предмет, любов до дітей, наявність педагогічних здібностей, бажання займатись інтелектуальною працею, професія педагога - сімейна традиція.

В залежності від значимості кожному показнику приписувалась бальна оцінка, яка давала можливість якісні показники виразити в кількісних. Показники: любов до дітей, прагнення передавати знання іншим оцінювались в 3 бали. Показники: більш глибоко вивчати і викладати улюблений предмет, наявність педагогічних здібностей – в 2 бали. Показники: бажання займатись інтелектуальною працею, професія педагога - сімейна традиція – 1 бал.

Отримані результати показали, що виражений інтерес до професії вчителя проявило тільки 2,5 % студентів, частково виражений – 9,3 %.

Аналіз відповідей на питання (В чому сутність професії вчителя? Що привабливого в педагогічній діяльності? Які складнощі в роботі вчителя?) засвідчив низький рівень інформованості студентів стосовно педагогічної професії. При цьому студенти бачать більше негативних ніж позитивних сторін в діяльності вчителя. Так, тільки кожен третій студент вказав на творчий характер праці вчителя, кожен другий – на романтику в його діяльності. В той час коли на постійну зайнятість вчителя, нервові перевантаження, відсутність достатнього часу на особисте життя вказали відповідно 67,8%, 78,3%, 81,0% опитуваних.

Не володіють студенти і достатньою інформацією стосовно професійно-значимих особистісних якостей вчителя. Більш значимими, на їх думку, є якості, які відображають безпосереднє відношення вчителя до дітей (доброзичливість, справедливість, терпимість і т.п.), децю нижче оцінюються суто професійні якості (цілеспрямованість, діловитість, вимогливість тощо). Чисто людські якості (скромність, щирість, чесність, порядність тощо) високої оцінки у студентів не отримали. За нашими даними тільки 7,1% опитаних були здатні відносно повно визначити професійно важливі особистісні якості вчителя.

Такий рівень інформативності пояснюється тим, що фактори, які формують уявлення про професію вчителя, не являються джерелом достатніх

знань, а тому професія, яка є для студентів найбільш близькою, характеризується ними з точки зору відношення до конкретного вчителя чи викладача вузу.

Вирішальне значення в професійно – педагогічній спрямованості належить готовності студентів займатися педагогічною діяльністю, яка виявлялася методом анкетування. Відповіді студентів на питання: 1) Якби вам знову довелося вступати до вузу, чи вибрали б ви педагогічний? – а) так; б) не знаю; в) ні. 2) Чи хотіли б ви працювати вчителем після закінчення педагогічного вузу? – а) так; б) не знаю; в) ні. Студентам надавалося право вибору тільки однієї відповіді в кожному питанні. Про достатньо виражену готовність працювати в школі свідчило поєднання відповідей 1а-2а (так – так), про частково виражену – 1а-2б (так – не знаю), або 1б-2а (не знаю – так). Всі інші сполучення відповідей свідчили про відсутність готовності до педагогічної діяльності. Виявилось, що тільки 1,7% студентів проявили виражену і 6,5% частково виражену готовність пов'язати своє майбутнє з професією вчителя.

Отримані дані дають підстави для висновку: спрямованість на педагогічну діяльність в процесі вивчення студентами спеціальних дисциплін практично не формується, що потребує посиленої уваги до вирішення даної проблеми в процесі оволодіння ними дисциплінами психолого-педагогічного циклу. Поєднання фундаментальних знань географії з психолого-педагогічною підготовленістю дає студентам таку університетську освіту, яка дозволяє їм ефективно здійснювати основну професійну діяльність, яка пов'язана з організацією взаємодії з широким колом осіб.

При організації роботи по формуванню професійно-педагогічної спрямованості студентів ставились наступні завдання:

- розширити і поглибити знання студентів про педагогічну професію, специфіку вчительської праці;
- формувати професійний інтерес як мотив педагогічної діяльності;
- формувати професійно значимі особистісні якості вчителя;
- формувати морально-вольову готовність до педагогічної діяльності.

Сучасна вузівська практика навчання і виховання має у своєму арсеналі чимало ефективних форм і методів підготовки студентів педагогічних навчальних закладів до вчительської діяльності. Ми виходили з того, що ефективність їх застосування буде забезпечуватися цілеспрямованістю і систематичністю їх використання, взаємозв'язку аудиторної і поза аудиторної роботи студентів.

Навчальний процес організовувався так, щоб студенти у всіх видах інтелектуальної і практичної діяльності виступали активними суб'єктами. Тому лекції будувалися за принципом діалогового навчання, що перетворювало студентів із пасивних спостерігачів та «писарів» в активних співрозмовників, які вчать логічно мислити, аргументувати власні точки зору, здійснювати самоаналіз.

Ефективним методом формування професійно-педагогічної спрямованості є моделювання, яке через залучення студентів до таких видів

навчальної діяльності як мікрвикладання, рольові ігри, дискусії, педагогічні роздуми вчить їх організувати і контролювати процес навчання, установлювати контакт з аудиторією, інтуїтивно прогнозувати дії однокурсників.

Ефективній підготовці студентів до педагогічної діяльності сприяє особистісно-рольова організація навчального процесу, яка передбачає поступову передачу функцій викладача (інформаційних, організаторських, оцінювальних) студентам. Програвання соціальних ролей вчителя одними і учнів іншими, виступало механізмом включення студентів в модельовану педагогічну діяльність шляхом залучення їх до мікрвикладання, участі в дискусіях, рольових іграх, педагогічних роздумах. Такі форми проведення занять вчать студентів організувати і контролювати процес навчання, установлювати контакт з аудиторією, прогнозувати дії однокурсників, розвивають культуру мовлення, артистизм невербальної поведінки.

Але практика показала, що значна частина студентів відчуває певні труднощі в прийнятті на себе ролі вчителя, в орієнтації в ситуації запропонованого сюжету «уроку», що пов'язано з відсутністю особистісного внутрішньо-обумовленого входження в учительську діяльність. Щоб ситуація була більш значима і студент не знаходився «поза ситуацією», зміст запропонованих завдань визначався спочатку відношеннями системи «викладач-студент». При такому підході суб'єктивна значимість проблеми створювала додаткові спонукання до здійснення діяльності, робила її внутрішньо мотивованою, що викликало позитивне емоційне ставлення і підвищувало результативність прийняття рішень.

Відтворити в модельній формі і з навчальною метою реальну діяльність вчителя дає можливість рольова гра, яка дає студентам свободу для фантазії і творчості. Практичний досвід показав, що використання рольової гри як засобу формування професійно-педагогічної спрямованості студентів, буде успішним за умов: адекватності змісту ігрової діяльності знанням, якими студенти оволодівають; особистісної значимості розв'язання проблеми; чіткістю визначення мети і завдань гри; організацією діалогічного спілкування партнерів; врахування індивідуального досвіду студентів у вирішенні завдань на основі теоретичних знань, а не тільки відповідно до власної позиції та власних бажань.

Спочатку ми використовували сюжетні ситуації, щоб студентам легше було знайти дії, які адекватно характеризують образ ролі і відтворити їх. Щоб успішно виконати поставлене завдання, студентам необхідно було за допомогою уяви поставити себе на місце персонажа, швидко прийняти умови, запропоновані ситуацією, пристосуватися до них, змоделювати можливі реакції інших дійових осіб.

Входження студентів в роль було для багатьох з них пов'язане з труднощами. Частина студентів виходить за межі своєї ролі, а тому не враховує логіку поведінки інших.

Для формування педагогічних умінь імпровізації студентам пропонували ситуації, які потребували самостійного прийняття рішень відповідно до змісту ситуації та особливостей її учасників. Починалася така гра з відтворення спочатку заданого сюжету, а далі студенти проявляли уміння імпровізації.

Потім студентам пропонувалися ситуації, структура і межі змісту яких були лише частково означені, що давало свободу вибору методів і прийомів педагогічної дії. Підвищенню ефективності програвання подібних ситуацій сприяє, як свідчить досвід, наявність у студентів уміння створювати уявну модель педагогічної дії, яке успішно формується при розв'язанні педагогічних задач. Розв'язання педагогічних задач здійснювалося поетапно:

- діагностика суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин, які мають місце в даній педагогічній ситуації;
- визначення мети дії, яка перетворює ситуацію в педагогічну задачу;
- передбачення труднощів, які можуть виникнути при розв'язанні даної задачі;
- проектування процесу вирішення: створення уявної моделі дії, адекватної ситуації і особливостям її учасників;
- розв'язання задачі і аналіз ефективності використаних способів.

Досвід показав, що студенти відчують значні труднощі в установленні зв'язку конкретного факту, дії з відповідними йому теоретичними положеннями. Частина студентів обмежується констатацією фактів, використаних дій, але не можуть обґрунтувати їх доцільність. Тому, формуючи уміння вирішувати педагогічні задачі, ми акцентували увагу студентів на наступних положеннях:

- кожна задача має свій критичний підтекст, який зумовлений поведінкою суб'єктів діяльності;
- в кожній задачі завжди відсутні певні дані, що створює можливості для багатоваріантності рішень;
- при розв'язанні задачі неможливо врахувати всі фактори (соціальні, психологічні, ситуативні), а кожне рішення тільки відносно можна вважати закінченим, у зв'язку з чим задача містить умови для подальшого удосконалення її розв'язання.

Шлях формування професійно-педагогічної спрямованості студентів нам бачиться у розширенні їх досвіду педагогічної діяльності, якого вони набувають в процесі педагогічної практики. В ході практики відбувається доробка, коректування сформованих в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін знань та навичок. Практика - це той лакмусовий папірець, за допомогою якого виявляється наявність (чи відсутність) інтересу до професії вчителя, життєвих установок, пов'язаних з цією професією, ступеня готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Практика організовувалася таким чином, щоб кожен студент мав можливість перевірити себе у різноманітних формах навчально-виховного процесу. Студенти-практиканти апробували різноманітні форми і методи навчання учнів географії, проводили певну виховну роботу, вивчали

особливості окремих учнів і учнівських колективів, здійснювали експериментальні дослідження з певних педагогічних проблем, результати яких використовувалися при підготовці доповідей, рефератів, написанні курсових робіт.

Спочатку студенти отримували завдання, які вимагали особистого виконання (зробити повідомлення, виступити з доповіддю тощо), потім завдання ускладнювалися: необхідно було організувати діяльність групи дітей (керівництво гуртком, проведення бесіди тощо). І тільки після того, як студент справився з такими завданнями, він проводив уроки які вимагали організації діяльності на рівні колективу.

Постійне спілкування з учнями та іншими учасниками педагогічного процесу давало студентам багатий матеріал для роздумів про вчительську професію і формувало позитивне ставлення до неї.

Підводячи підсумки сказаного вище, підкреслимо, що після вивчення студентами психолого-педагогічних дисциплін відбулися певні зміни в професійно-педагогічній спрямованості студентів, про що свідчить зростання кількості студентів з вираженою спрямованістю (на 7,9%) при відповідному зменшенні (на 16,7%) кількості з невираженою спрямованістю на педагогічну діяльність. Однак слід зазначити, що частина із цих студентів розглядає педагогічну діяльність як один із можливих варіантів працевлаштування.

Тому проведене дослідження актуалізує проблему і підтверджує необхідність зосередження уваги всіх кафедр університету на посиленні педагогічної спрямованості читання спеціальних дисциплін, без чого ефективне вирішення питання буде проблематичним.

### **Список використаних джерел**

1. Авсеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности/ В.Г. Авсеев. – М.:Мысль, 1976. – 158с.
2. Загребя Л.В. Деловая игра в технологической подготовке будущего учителя / Л. В. Загребя // Педагогика, 1994. – №6. – С.58-62.
3. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе: автореф. дис. на соискание научной степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07/ Н. В. Комусова. – Л., 1983. –18с.

**Осіння К.О.**

### **Врахування нейродинамічного стереотипу поведінки школярів при організації пізнавальної діяльності**

Однією із основних задач реформи загальноосвітньої школи є підвищення ефективності навчання. Досвід педагогічної практики доводить, що зміст і організація навчальної діяльності не можуть бути прямо співвіднесені із її ефективністю; обов'язково мають бути враховані особливості суб'єктів цієї діяльності – учнів, а також вчителя, який здійснює цю діяльність. Означені положення обумовлюють значущість індивідуального підходу в організації