

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ АПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

**ЛИНЕНКО Алла Францівна**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ  
ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ  
ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

**13.00.01 - теорія та історія педагогіки**

**13.00.04 - професійна педагогіка**

**АВТОРЕФЕРАТ**

**дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук**

Київ - 1996

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Інституті професійної освіти АПН України

ЛНБ України ім.В.Стефаніка



00500268 (L)

Науковий консультант - дійсний член АПН України,  
доктор педагогічних наук,  
професор  
М.Д.Ярмаченко

Офіційні опоненти: - доктор психологічних наук,  
професор  
Г.О.Бал

- член-кореспондент АПН  
України,  
доктор педагогічних  
наук, професор  
В.І.Бондар

- доктор педагогічних наук  
Л.П.Вовк

Провідна установа - Київський державний лінгвістичний  
університет.

Захист відбудеться "14" березня 1997 року о 14 годині  
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.32.02 в  
Інституті педагогіки АПН України за адресою: 252001,  
м.Київ, вул.Трьохсвятительська,8.

З дисертацією можна ознайомитися у науковій частині  
Інституту педагогіки АПН України.

Автореферат розіслано "14" лютого 1997 р.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради

М.П.ЛЕГКИЙ

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Державна національна програма "Освіта". Україна ХХІ століття" поставила завдання відродження і будівництва національної системи освіти як головної ланки формування свідомих громадян України, забезпечення пріоритетного розвитку людини. Успішне здійснення цієї програми великою мірою залежить від учителя.

У сучасних умовах розбудови незалежної держави, нової національної української школи суспільство не влаштує існуючий рівень готовності молодих учителів до педагогічної діяльності.

Демократичні процеси в країні вимагають змін у підготовці вчителя, котрий покликаний впливати в життя основи якісних змін народної освіти. З розвитком молоді незалежної Української держави, із зростанням національної самосвідомості перед педагогічною системою особливо гостро постала проблема вдосконалення роботи педагогічних вузів щодо навчання і виховання майбутніх учителів, які б мали високий рівень професіоналізму, творчої активності, відповідально ставилися до результатів своєї діяльності.

Наше суспільство вступає в нові економічні відносини. Це не може не впливати на всі сфери життя України. Соціальна потреба у вчителів є природною і неминучою. Однак складний етап реформ, непрості економічні умови негативно впливають на статус учителя. Незважаючи на всі існуючі труднощі, українській школі потрібні педагоги-майстри, які глибоко знають свій предмет, мають фундаментальну психолого-педа-

ЛІБ ім. В. С.  
АН

гогічну підготовку, ерудицію, культуру, здатні формувати творчу особистість, цілеспрямовано вводити її у світ наукових знань і можуть привести Україну до відродження її менталітету.

Реалізація цих завдань багато в чому залежить від формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Щоб педагогічні кадри були готові до професійної діяльності, необхідно якнайраніше ознайомлювати майбутніх учителів з особливостями педагогічної діяльності. Тому останнім часом відкриваються педагогічні класи, ліцеї, гімназії.

Таким чином, одним з пріоритетних напрямів у підготовці майбутніх учителів ми вважаємо вдосконалення їх готовності до професійної діяльності. Саме у вузі в процесі навчання закладаються основи педагогічної майстерності та досконалої педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Така готовність дає можливість молодому педагогові впевнено почувати себе в професійній діяльності, швидше адаптуватися в умовах школи, успішно розв'язувати складні завдання навчально-виховної роботи, вміти вивчати особистісні якості й особливості учнів, визначати оптимальні способи педагогічного впливу, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, вміти справлятися з емоційними та фізичними навантаженнями, будувати свої взаємини з учнями на основі рефлексивного рівня управління.

Існуюча система психолого-педагогічної підготовки у вузах значною мірою спрямована на теоретичне осмислення суті навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Як показало вивчення, не приділяється належної уваги комп

лексу професійно значущих якостей особистості, які забезпечують високий рівень професіоналізму майбутніх учителів.

Саме готовність є важливою передумовою досягнення досконалості у педагогічній діяльності. Формування досліджуваної готовності майбутніх учителів у педагогічних вузах сприятиме ефективному просуванню в цьому напрямі.

Проблема готовності широко висвітлюється у теорії та практиці як у психології /соціальной, інженерній, педагогічній, військовій, космічній, спортивній/, так і в педагогіці. До перших можна віднести роботи, автори яких досліджували готовність як психологічний феномен /А.Д.Ганюшкін, М.І.Дяченко і Л.А.Кандибович, М.Д.Левітов, В.О.Моляко, Л.С.Нерсисян, О.В.Проскура, В.Н.Пушкін, А.Ц.Пуні, О.Я.Чебикін, О.О.Ухтомський та ін./.

Дослідженню готовності до різних видів педагогічної праці приділено увагу в ряді робіт /А.О.Деркач, Г.С.Костюк, Д.С.Мазоха, В.О.Моляко, А.Ф.Петченко, І.В.Пастир, В.О.Сластьонін, В.М.Чайка, П.Р.Чамата, В.І.Щербина, Є.С.Шевчук, О.Г.Ярошенко та ін./.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення у працях, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя /О.А.Абдулліна, А.М.Алексюк, І.А.Зязюн, Г.О.Балл, Н.В.Кичук, Н.В.Кузьміна, Д.Ф.Ніколенко, Н.Г.Ничкало, Р.І.Хмельок, Н.Д.Хмель, А.І.Щербаков, М.Д.Ярмаченко і ряд інших/.

Серед зарубіжних учених, зокрема американських /Г.Олшпорт, Д.Кац, М.Сміт та ін./, цінними є праці, присвячені дослідженню соціальної установаки.

Було проаналізовано докторські дисертації з проблеми /К.М.Дурай-Новачкова, АЙ.Капська, Л.В.Кондрашова, О.Г.Мороз та ін./.

Значний інтерес для розуміння суті готовності до професійної діяльності майбутніх учителів мають дослідження вітчизняних та зарубіжних учених про свідомість, самосвідомість, самопізнання людини /М.А.Бердяев, М.Й.Борішевський, І.С.Кон, Г.Г.Кириленко, О.М.Леонтьев, С.Л.Рубінштейн, Р.Бернс, С.Куперсміт, С.Роджерс, П.Тейяр де Шарден, Р.Штайнер та ін./.

У зв'язку з викладеним вище стає очевидною актуальність проблеми формування готовності студентів педвузів до професійної діяльності.

Хоч проблема готовності достатньо широко висвітлюється, але як показує аналіз, вивчалися лише окремі аспекти педагогічної діяльності. Наприклад, готовність до вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, готовність до читання лекцій, до проведення позакласної роботи, уроків музики в загальноосвітній школі, до сільськогосподарської практики, уроків праці, військової справи тощо. При розгляді робіт, присвячених готовності в галузі педагогічної діяльності, можна помітити, що існує специфічний підхід до її визначення з точки зору різноманітності педагогічних спеціальностей, що не може задовольнити інші аспекти педагогіки і практики. Постає питання, чи можна обмежитися одним, загальним визначенням готовності до педагогічної діяльності, чи кожна педагогічна спеціальність має по-своєму визначати готовність, виходячи із своїх конкретних завдань. Безумовно, кожний специфічний розділ педагогіки повинен мати свій,

особливий ракурс у погляді на готовність. Але суть готовності до педагогічної діяльності залишається незмінною. Хоча визначення, що їх дають педагоги-дослідники з різних специфічних позицій, дещо поглиблюють уявлення про складність і багатогранність цього цілісного утворення.

Таким чином, доводиться констатувати, що формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності не було предметом цілісного психолого-педагогічного дослідження і мало розрізнений характер. Воно не включало теоретико-методологічного обґрунтування педагогічної самосвідомості та рефлексивної позиції, не було здійснено в комплексі критеріальний, праксеологічний підходи до формування готовності, не розглядався взаємозв'язок і взаємозалежність між педагогічною діяльністю і педагогічним процесом, не було виявлено закономірності формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності.

У зв'язку з викладеним вище метою нашого дослідження було: виявити закономірності процесу та обґрунтувати умови і засоби формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності.

Об'єкт дослідження - проблема підготовки студентів університетів та педагогічних інститутів до професійної діяльності.

Предметом дослідження є процес формування у студентів педагогічних вузів готовності до професійної діяльності.

Загальну методологію дослідження становили філософські та загальнопсихологічні концепції, що розкривають основні положення теорій: свідомості, діяльності, розвитку особистості у процесі цілеспрямованої діяльності.

Ми виходили з того, що свідомість - це здатність ідеально відображати дійсність, перетворювати об'єктивний зміст предмета в суб'єктивний. Свідомість є емоційним оцінюванням навколишнього світу і свого власного. Стимул її - соціально обумовлені потреби суспільства і особистості. Свідомість - це свого роду знання людини про дійсність і про себе саму. Останнє є самосвідомістю як невід'ємна сторона свідомості, що відображає ставлення суб'єкта до самого себе, опосередкованого ставленням до навколишнього світу. Самосвідомість має соціальний характер і формується у процесі діяльності. Вона дає можливість особистості самовизначатися, розвиватися і самовдосконалюватися відповідно до моральних вимог суспільства. Самосвідомість впливає на вибір особистістю переваг та ціннісних орієнтацій. Ось чому виявлення логіки самосвідомості у майбутніх учителів має ключове значення для розуміння їхнього духовного пошуку і є передумовою впливу на вибір справжніх цінностей. Педагогічна самосвідомість полягає у попередній уявній побудові розумно мотивованих дій і прогнозуванні їх наслідків, у контролюванні власної поведінки та усвідомленні зовнішнього та внутрішнього світу. Тому без урахування педагогічної самосвідомості неможливо формувати готовність у майбутніх вчителів до професійної діяльності.

Методологічними орієнтирами у нашому дослідженні є ідеї про досконалу діяльність, а також взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічних явищ. Взаємозв'язок суті педагогічної діяльності і педагогічного процесу полягає в їх конкретності та в спільності специфічної ролі. Дані педагогічні категорії - це нескінченна різноманітність як об'єктів, так і суб'єктів. Ця

різноманітність являє собою несхожість, унікальність особистостей. Вона полягає в різних індивідуально-психологічних якостях і властивостях, у середовищі виховання, рисах духовної культури. Педагогічна діяльність і педагогічний процес у своїй конкретності є сукупністю різноманітних і неповторних особистісних взаємин.

Методологія реалізувалась на основі діалектичного, праксеологічного, рефлексивного та критеріального підходів. Діалектичний підхід дав можливість зрозуміти суть формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, виявити закономірності даного процесу, діалектичний зв'язок між педагогічною діяльністю та педагогічним процесом.

Праксеологічний підхід потребував розробки принципів досконалої педагогічної діяльності, формування потреби у студентів працювати вчителем, позитивно ставитися до цієї професії, бачити в педагогічній діяльності не тільки засіб до існування, а й розвиток власних здібностей, творчого потенціалу, особистісних властивостей та якостей, які дають змогу ефективно брати участь у педагогічному процесі.

Рефлексивний підхід дав можливість підійти до проблеми самовизначення учнів у довузівській підготовці, констатуванні їх у системі відносин з навколишньою дійсністю, усвідомлення майбутніми вчителями своїх особистісних властивостей та якостей, адекватності поведінки, визначення цілей своєї діяльності, розуміння необхідності самовиховання та самовдосконалення.

Критеріальний підхід допоміг виявити якісні показники та критерії готовності майбутніх учителів до професійної

діяльності, а також здобути достовірні дані після закінчення дослідно-експериментальної роботи.

**В основу спеціальної методології** дослідження покладено загальнонаукові принципи конкретно-історичного, особистісного, діяльнісного та праксеологічного підходів.

Вихідні методологічні позиції дали змогу розробити концепцію дослідження.

**Концепція дослідження.** Центральна ідея концепції полягає в тому, що успіх професійної підготовки майбутнього вчителя залежить від змісту предметно-практичної діяльності і досягається за допомогою самовизначення щодо цілей, завдань і змісту цієї діяльності з урахуванням її полісуб'єктності й діалогічності на основі розвитку навичок педагогічної рефлексії.

Провідною ідеєю використання рефлексивної педагогіки в нашому дослідженні було розуміння визначальної ролі самосвідомості особистості у формуванні ідеального уявлення про суть своєї професійної діяльності й виборі оптимальних засобів впровадження цього уявлення в практику.

Реалізація центральної ідеї концепції дослідження зумовлює потребу в навчально-виховній підготовці студентів педагогічних вузів з урахуванням таких підходів:

- ранньої діагностики професійної придатності молоді до роботи вчителя ;
- цілісності підготовки вчителя;
- включення педагогічної рефлексії в процес навчання як провідного фактора.

Ідеї концепції знайшли своє відображення в загальній гіпотезі дослідження, яка полягає в тому, що готовність

майбутніх учителів до професійної діяльності формується краще, якщо реалізується єдність педагогічної самосвідомості, емоційно-позитивного ставлення до діяльності вчителя, педагогічних здібностей, знань, умінь та навичок їх практичного втілення, професійно значущих якостей, що визначають формування даної готовності, а також умов, необхідних для її реалізації.

Загальна гіпотеза опосередкована рядом окремих, які впливають з припущень, що готовність до професійної діяльності може бути досягнута за таких психолого-педагогічних умов:

- здійснення у загальноосвітніх школах профорієнтації та профвідбору, щоб виявити учнів, здатних до педагогічної діяльності, і формування в школярів готовності навчатися у педагогічному вузі;

- спеціально організована довузівська підготовка в педагогічних класах, ліцеях, гімназіях, що сприяє досягненню достатнього і високого рівнів готовності майбутніх учителів до професійної діяльності;

- широке впровадження у формування готовності студентів до педагогічної діяльності принципу індивідуалізації та диференціації навчально-виховної підготовки;

- використання впливу прямого контакту студентів педагогічних вузів з педпроцесом школи.

Таким чином, у своїх вихідних теоретико-методологічних положеннях концепція дослідження зорієнтована на рефлексійний аспект особистості майбутніх учителів, їх готовність до професійної діяльності, розкриття закономірностей та умов її досягнення.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети, концепції та гіпотези дослідження з опорою на основні провідні ідеї було поставлено такі завдання:

- вивчити стан формування у студентів педагогічних вузів готовності до майбутньої професійної діяльності;
- визначити суть, структуру, критерії розвитку різних рівнів досліджуваної готовності;
- встановити основні фактори та умови, що впливають на формування готовності студентів до педагогічної діяльності;
- розробити й апробувати методики діагностики щодо визначення рівнів готовності;
- визначити місце й роль педагогічної рефлексії у формуванні досліджуваної готовності;
- експериментально перевірити можливості цілеспрямованого формування й розвитку готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності.

Методи дослідження: Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези дослідження застосовувалися методи різних рівнів: теоретичного та емпіричного. Методами теоретичного рівня, які включали: аналіз, синтез, узагальнення і систематизацію теоретичних та експериментальних даних, моделювання, порівняння, прогнозування - були визначені гіпотеза, цілі, завдання дослідження. Представлена сукупність методів дала можливість дістати достовірну інформацію з проблеми формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності.

Емпіричні рівні включали: анкетування, бесіди, тести, пряме й непряме спостереження і самоспостереження, метод експертних оцінок, узагальнення незалежних характеристик,

педагогічний експеримент. При обробці здобутих даних використувався кореляційний аналіз.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

- розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності на основі розвитку їхньої самосвідомості, рефлексивної позиції і самовизначення в педагогічному процесі вперше стало предметом спеціального дослідження;

- дано визначення педагогічної самосвідомості і виявлено її основні критерії;

- в підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності здійснено праксеологічний підхід до оцінки досконалої педагогічної діяльності, визначено принципи цієї діяльності й засоби формування готовності до неї;

- розроблено та експериментально обґрунтовано умови, що сприяють цілеспрямованому формуванню вищого рівня готовності майбутніх учителів до професійної діяльності;

- встановлено взаємозв'язок та взаємну зумовленість між педагогічною діяльністю і педагогічним процесом;

- виявлено закономірності процесу формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності, що сприяють створенню нових підходів до мети, змісту й методів професійної підготовки вчителя.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в:

- обґрунтуванні необхідності розвитку педагогічної самосвідомості майбутніх учителів як провідного фактора у формуванні їхньої готовності до професійної діяльності;

- уточненні різних форм взаємозв'язку і взаємозалежності педагогічної діяльності й педагогічного процесу;

- розробці критеріїв готовності студентів до професійної діяльності;
- реалізації єдності, цілісності підготовки вчителя при розробці методик діагностики й формування готовності студентів до роботи вчителя.

**Основні положення, що виносяться на захист:**

- готовність до професійної діяльності як стійке цілісне утворення, що мобілізує особистість включитися в цю діяльність;
- структура готовності студентів педагогічних вузів до роботи вчителя, що включає в себе такі взаємозв'язані компоненти, як:
  - педагогічна самосвідомість, емоційно-позитивне ставлення до діяльності вчителя, педагогічні здібності, мотиви діяльності, знання, вміння та навички їх практичного втілення, професійно значущі якості особистості;
  - специфіка взаємозв'язку педагогічної діяльності й педагогічного процесу, який виражається в їх конкретності, спільності, соціальній ролі;
  - значення педагогічної рефлексії, спрямованої на формування в майбутніх учителів стійкої схильності до самоаналізу та самооцінки своїх професійних дій;
  - сукупність психолого-педагогічних умов, що забезпечуються уміння у формуванні готовності до педагогічної діяльності; цілеспрямована профорієнтація і профвідбір; спеціально організована довузівська підготовка майбутніх учителів; педагогічно спрямована індивідуалізація та диференціація навчально-виховної підготовки у вузі;

- прямиий контакт студентів з педагогічним процесом школи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що теоретичні висновки, експериментальні дані й науково-методичні матеріали, що містяться в ньому, сприяють створенню методик, спрямованих на підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у педагогічних вузах.

Виділені показники, фактори, умови формування готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності дають можливість цілеспрямовано і свідомо керувати цим процесом. Розроблена концепція формування даної готовності є певним вкладом у розробку проблеми оволодіння основами педагогічної майстерності та досконалої педагогічної діяльності, оптимізації навчально-виховного процесу педагогічного вузу.

Дослідження проводилося поетапно. На першому етапі - пошуковому /1978-1983 рр./ - теоретично осмислювалася проблема дослідження, визначались його об'єкт, предмет, мета і провідна гіпотеза, уточнювались завдання і методи дослідження, вивчався стан розробки проблеми в педагогічній теорії та практиці. Для цього було проаналізовано та узагальнено літературні джерела з теорії питання, вивчалася вузівська плануюча і звітна документація, навчально-методична література, організовувались спостереження за діяльністю студентів, проводилися з ними бесіди, анкетування, інтерв'ювання. Вивчався передовий педагогічний досвід, розроблялися програма і методи дослідження, визначалась база для проведення дослідницької роботи. Проводився констатуючий експеримент.

На другому етапі /1984-1989 рр./ досліджувалися механізми процесу формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, передумови, що впливають на становлення даного процесу. Проводився аналіз результатів констатуючого експерименту, розроблялися модель і технологія формуючого експерименту, програма і методика формуючого експерименту. Перевірялась ефективність впливу виділеної сукупності факторів на формування готовності студентів до професійної діяльності.

На третьому етапі /1990-1995 рр./ - тривав педагогічний експеримент, згідно з авторською програмою уточнювалася структура готовності майбутніх учителів до професійної діяльності. Проводився порівняльний аналіз, узагальнення результатів експерименту, перевірялась ефективність рекомендацій з формування досліджуваної готовності до педагогічної діяльності, формулювалися висновки, проводилася повторна перевірка достовірності здобутих даних.

Педагогічний експеримент проводився на базі ряду факультетів Південно-Українського педагогічного університету: фізико-математичного, музично-педагогічного. Додаткові дані на етапі констатуючого та перевірного експериментів було здобуто на художньо-графічному факультеті та фізичного виховання цього університету. Дослідно-експериментальна робота проводилася також на базі Маріїнської гімназії м.Одеси, Ізмаїльського, Кіровоградського та Криворізького педагогічних інститутів. Загальний масив досліджуваних становив 682 чоловіка. В основному у формуючому експерименті брали участь 160 студентів контрольних та експериментальних груп.

У процесі дослідження аналізувалася проведена дослідницька робота, розроблено два посібники і методичні рекомендації для працівників педагогічних вузів.

Достовірність і обґрунтованість дослідження забезпечені критеріальним підходом до розв'язання поставленої проблеми; застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження, адекватних його предмету, меті, завданням; тривалим характером дослідження та дослідно-експериментальної роботи, можливістю її впровадження; методологічним обґрунтуванням позицій; аналізом теоретичного та емпіричного матеріалів; контрольним зіставленням здобутих результатів з масовим педагогічним досвідом; використанням методів математичної статистики при кількісному та якісному аналізах одержаних результатів.

Апробація і впровадження результатів дослідження. На всіх етапах роботи результати дослідження доповідались і обговорювались на міжнародних конференціях: "Я.А.Коменський і педагогічна сучасність" /Одеса, 1992/, "Глобальні перспективи та національні розв'язання проблем спеціального навчання" /Відень, 1993/, "Проблеми підприємницької діяльності" /Одеса, 1995/, "Проблеми емпатії у психології" /Одеса, 1995/, "Візуальне мислення і творчість" /Одеса, 1995/, на міжнародному конгресі "Соціальні аспекти психічного здоров'я дітей і підлітків" /Одеса, 1994/, на всесоюзних конференціях: "Всебічний розвиток особистості у системі виховної діяльності загальноосвітньої та професійної школи" /Кишинів, 1988/, "Емоційна регуляція навчальної діяльності" /Москва, 1988/, "Діагностика та регуляція емоційних станів" /Москва, 1990/, на Всеукраїнських науково-практичних конференціях: "Фор-

мування творчої особистості вчителя для оновленої національної школи" /Умань, 1993/, "Модернізація системи освіти на засадах національних традицій та етнопедагогіки, гуманізації та демократизації, світового досвіду" /Івано-Франківськ, 1995/.

Матеріали дисертації обговорювались на засіданнях лабораторії вищої педагогічної освіти Інституту педагогіки та психології професійної освіти Академії педагогічних наук України, кафедри педагогіки Південно-Українського державного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського м.Одеси.

Результати дослідження впроваджено у практику роботи таких педагогічних вузів: Одеського Південноукраїнського, Ізмайльського, Кіровоградського, а також Державного педагогічного університету ім.Абая.

Публікації. За матеріалами дослідження виконано й опубліковано 31 роботу.

Обсяг і структура дослідження. Дисертація складається з вступу, п'яти розділів, висновків, бібліографії та додатку. Загальний обсяг роботи становить 372 сторінки машинописного тексту, який вкючає 29 схем і таблиць. Бібліографія вкючає 314 літературних джерел вітчизняних і зарубіжних авторів. Додаток складається з 4 таблиць.

Структура роботи визначена загальною логікою дослідження. У вступі обґрунтовано актуальність теми, визначено проблему, об'єкт, предмет, мету дослідження, сформульовано гіпотезу і завдання, описано методи й етапи дослідження, охарактеризовано його наукову новизну, теоретичне значення.

У першому розділі "Теоретичні основи формування досліджуваної готовності" розглядаються різні точки зору на

роль готовності до професійної діяльності, розкриваються її суть, основні компоненти й показники, критерії оцінки, умови реалізації у процесі професійно-педагогічної підготовки, місце і роль педагогічної рефлексії у формуванні готовності майбутніх учителів до діяльності вчителя.

У другому розділі "Праксеологічний підхід до діяльності вчителя" досліджуються різноманітні підходи до виявлення суті педагогічної діяльності та педагогічного процесу, їх структури. Визначено взаємозв'язок і взаємообумовленість цих педагогічних категорій.

У третьому розділі "Критеріальний підхід до діагностики психолого-педагогічної готовності" обґрунтовуються критерії досліджуваної готовності, їх показники та рівні її сформованості. Описуються цілі, завдання, методика діагностичного експерименту та його результати.

У четвертому розділі "Організація і методика формуючого експерименту з реалізації педагогічних умов" розкривається суть формуючого експерименту.

У п'ятому розділі "Аналіз здобутих даних" описуються результати дослідження, їх кількісний та якісний аналіз, дається порівняльна характеристика готовності майбутніх учителів до дослідно-експериментальної роботи і після неї.

У висновках наводяться інтерпретація здобутих даних, їх теоретичне узагальнення, описуються умови та форми практичного впровадження результатів дослідження.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Дисертація складається з психолого-педагогічного обґрунтування і практичної реалізації концепції дослідження та формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, здійснених на основі:

- вивчення сучасного стану формування готовності до педагогічної діяльності у теорії та практиці;
- визначення структури готовності майбутніх учителів, виявлення факторів, що впливають на цей процес;
- визначення умов формування даної готовності;
- забезпечення рефлексивного та праксеологічного підходів у формуванні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності;
- виявлення закономірностей даного процесу;
- створення і апробації методик діагностики та формування готовності на основі створення багаторівневих способів, методичних рекомендацій щодо самостійної роботи студентів, ігрового імітаційного моделювання, педагогічної тренінгової практики.

Вивчення готовності майбутніх учителів потребувало розробки її структури, що зумовлювалась розглядом даної готовності як передумови досягнення досконалості у педагогічній діяльності, педагогічної майстерності.

Вихідними положеннями при розробці структури готовності майбутніх учителів до професійної діяльності були наукові дослідження різних напрямів, представлені у працях Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва /теорія діяльності, її структура та зв'язок із свідомістю і процесом формування особистості/;

П.Я.Гальперіна і Н.Ф.Талізінної /роль орієнтовної основи дій в успішному оволодінні діяльністю і способах її вироблення/; Н.В.Кузьміної, В.О.Сластеніна, Д.Ф.Ніколенка /структура педагогічної діяльності і зміст професійно значущих якостей особистості вчителя/; М.І.Дяченко та Л.А.Кандибович /природа готовності як особливого психічного стану/; О.Г.Мороза /вплив рівня готовності до педагогічної діяльності на успішність професійної адаптації вчителя/; К.М.Дурай-Новакова /механізми формування готовності до професійної діяльності вчителя/.

Основною метою створення структури готовності майбутніх учителів було визначення її суті і змісту, орієнтованих на досконалість у педагогічній діяльності. Її досягнення полягало у формуванні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності як єдиного процесу, що вкпочає як довузівську, так і вузівську підготовку.

Великого значення у формуванні досліджуваної готовності ми надаємо праксеологічному підходу, який передбачає ретельну підготовку до виконання діяльності, щоб вона була результативною. Метою праксеології є дослідження загальних законів людської діяльності і виведення на їх основі узагальнених правил досягнення в ній досконалості.

Праксеологи розглядають діяльність людини в цілому. Вони синтезували в єдину систему знання, досвід людства для виведення загальних законів досконалої діяльності. В утилітарному розумінні праксеологія вчить, як добитися ефективності в будь-якій роботі. Невипадково при розгляді суті праксеології досить часто вживається словосполучення "загальні

закони" досконалої діяльності. Виведення таких законів і є головною метою цієї науки. Безумовно, погодитися з такою постановкою питання важко, оскільки будь-яка людська діяльність є процесом, що залежить від її суб'єкта, мети, засобів праці, навколишніх умов тощо, які ніколи не бувають однаковими. Отже, на нашу думку, знайти загальні закони для будь-якої діяльності - справа дуже проблематична. Однак у праксеологічному підході цінним є те, що він ставить своїм завданням вивчати і впроваджувати все необхідне для проведення ефективної роботи.

Таким чином, праксеологічний підхід полягає у підготовці дій та їх плануванні. На момент виконання своєї діяльності суб'єкт має бути максимально до неї готовий. Готовність до діяльності чи потенціалізація вимагає багато підготовчих тренувань.

Предметом праксеології є цілеспрямована або навмисна і свідомо дія, яка веде до результативної діяльності. Остання орієнтована на досягнення поставленої мети.

Праксеологія шукає квінтесенцію результативності, пропонуючи добирати лише такі засоби, які ведуть до поставленої мети. Суб'єкт повинен точно володіти прийомами, способами й засобами діяльності, щоб результативно використовувати їх. Праксеологія вчить людину свідомо вибирати останні, щоб при найменшій затраті сил досягти найбільших результатів діяльності.

Завдання праксеології у педагогічній освіті - ознайомлювати майбутніх учителів з основами досконалої педагогічної діяльності. Педагогічні дії студентів мають бути орієнтовані на досягнення поставленої мети, оскільки саме

результативність є головною ознакою досконалої педагогічної діяльності.

Праксеологічний підхід передбачає обов'язкове прогнозування результатів діяльності, оцінку суб'єктом професійних явищ з точки зору перспективи їх розвитку в заданому напрямі. Даний підхід вимагає як підготовки виконуваних дій, їх рефлексії, так і планування майбутніх. Великого значення праксеологія надає організації діяльності з метою досягнення в ній майстерності й досконалості.

Праксеологічний підхід до педагогічної діяльності передбачає всебічний аналіз наступної роботи і свідоме вдосконалення її з метою підвищення продуктивності праці вчителя, що полягає у постійному поглибленні професійно-педагогічних, психологічних та методичних знань учителя і регулярному підвищенні кваліфікації. Зростаючий потік наукової інформації вимагає від педагога вміння її систематизувати, обробляти і передавати учням.

Таким чином, вивчення вітчизняної та зарубіжної літератури з досліджуваної проблеми, психологічної теорії діяльності, нових даних праксеології про підходи до результативної діяльності, а також багаторічні спостереження за роботою майстрів педагогічної праці й процесом формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності дали змогу визначити принципи досконалої педагогічної діяльності, а саме:

- постановка цілей педагогічної діяльності: а/ головні і другорядні; б/ первісні, проміжні й кінцеві;
- вміння зіставляти, порівнювати, аналізувати поставлену мету і здобути результати;

- прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності;
- планування наступних дій;
- підготовка /препарація/ майбутньої діяльності, що охоплює самовиховання і самовдосконалення, велику тренувальну роботу, для набування навичок в обраній діяльності /багато ускладнювальних тренувальних вправ тренінгової практики, педагогічна практика, методи ігрового імітаційного моделювання і методи ситуаційного аналізу/, збагачення професійними знаннями та вміннями, педагогічно значущими якостями;
- інвігіляції у своїй майбутній педагогічній діяльності: не керуватися в останній надто настійною опікою, тиском на учня.

Рівень досконалості педагогічної діяльності визначається її результативністю: чим менше в діях майбутніх учителів негативних ознак, тим вища їх результативність. Великою мірою на неї впливає педагогічна самосвідомість учителя: чим вищий її рівень, тим досконаліша педагогічна діяльність.

Відомо, що людська свідомість, яка виникає в процесі предметно-перетворювальної діяльності, має дві грані, що нерозривно пов'язані. Це усвідомлення усього зовнішнього відносно суб'єкта і самосвідомість як відображення суб'єктом самого себе. Завдяки свідомості перед особистістю розгортається широкий спектр можливостей розвитку і самовдосконалення. Усвідомлюючи себе, суб'єкт розуміє невідповідність чи відповідність своїх особистісних властивостей соціально-моральним нормам. Усвідомлена суб'єктом відмежованість від усього того, що не є ним, створює стимул

для активного формування своєї індивідуальності. Керуючись самосвідомістю, суб'єкт формує своїми діями нові властивості та якості власної особистості. Таким чином, усвідомлення суб'єктом свого буття є переходом у якісно новий духовний стан. У цьому процесі суб'єкт співвідносить себе з об'єктивним світом і знаходить у ньому своє місце та орієнтири для діяльності. Усвідомлення зв'язку із зовнішнім світом, адекватності поведінки є основною ознакою наявності в суб'єкта самосвідомості.

Якщо свідомість є суб'єктивною умовою орієнтування людини в навколишньому світі, то самосвідомість - це орієнтування у власній особистості. Самосвідомість є констатуючою ознакою особистості, яка формується разом із її становленням. Вона сприяє формуванню в індивіда системи цінностей, тобто тих духовних орієнтирів, які згодом знаходять своє вираження у конкретних цілях. Цінності - це усвідомлені індивідом типи відносин між людьми, а також його ставлення до різних явищ соціальної дійсності. Система ціннісних орієнтацій суб'єкта є виявленням насамперед його самосвідомості. Вибір і усвідомлення певного типу відносин - це вираження самооцінки індивіда, його розуміння свого місця і своїх знань у соціумі. Плуралізм життєвих орієнтацій, що виникає при цьому, ставить людину перед вибором. Уникнути помилки в ньому їй допомагає самоаналіз. Те, як формується індивід, які життєві цілі й цінності обирає як визначальні, залежить від рівня культури самосвідомості. Цей рівень разом з розумінням цінностей створює передумови для взаєморозуміння індивідів, які є педагогами і учнями. Він визначає спільність критеріїв, за якими індивіди оцінюють себе, свої реальні достоїнства.

Відповідно формуються їхні усвідомлені відносини, що спонукають до спільного пошуку правильних рішень, досягнення взаємної довіри.

Логіка самосвідомості відтворює діалектику духовного життя людини в її концентрованому вигляді. Виявлення цієї логіки має велике значення для розуміння педагогом духовних пошуків учнів.

Проблема самосвідомості індивіда органічно зв'язана з визначенням його ставлення до власного життя та діяльності, можливості їх зміни відповідно до знайденої істини буття. Як явище духовного життя людини самосвідомість впливає на вибір переваг і життєвих орієнтацій.

Педагогічна самосвідомість розвивається за тими самими законами, що й самосвідомість. Педагогічна рефлексія спрямована на формування стійкої схильності майбутніх учителів до самоаналізу та самооцінки своїх професійних дій і якостей. Тому у формуванні психолого-педагогічної готовності студентів до професійної діяльності вона займає провідне місце. Категорія "педагогічна свідомість" відображає специфічний зміст педагогічної діяльності. Педагогічна рефлексія є фактором, який впливає на виховання і навчання учнів, на реальний педагогічний процес і міру його повноцінності. Педагогічна самосвідомість - це парадигма, під кутом зору якої індивід сприймає, осмислює та оцінює одержану ззовні інформацію і виконує діяльність, що є адекватною цим настановам. Педагогічна свідомість відображає суть явищ педагогічної дійсності, її суб'єктів та об'єктів. Педагогічна рефлексія реалізується у вигляді похідної дії теоретичного і

практичного характеру. Педагогічна дія є формою реалізації педагогічної свідомості.

Педагогічна самосвідомість, на нашу думку, це ідеальна форма діяльності педагога, орієнтована на відображення і зміну педагогічної дійсності, а також цілісна самооцінка себе як учителя і свого місця в педагогічному процесі. Педагогічна рефлексія передбачає узагальнене, оцінне, цілеспрямоване відображення і конструктивно-творче перетворення педагогічної дійсності в попередньо уявній побудові дій і передбаченні їх результатів, у розумному регулюванні та самоконтролі власної поведінки.

Розглядаючи в дисертації педагогічну діяльність і педагогічний процес, ми відзначаємо їх безсумнівний взаємозв'язок і взаємозумовленість. Характерною особливістю зв'язку соціальних явищ, до яких належать ці категорії, є їх конкретність. Вона підкреслює залежність цих двох процесів від впливу внутрішніх і зовнішніх умов. Зв'язок педагогічної діяльності і педагогічного процесу - явище постійне і має характер закономірності, оскільки це є обов'язковий засіб їх існування. Педагогічна діяльність і педагогічний процес взаємозв'язані, а також опосередковані процесом взаємодії. Взаємний вплив педагогічного процесу на педагогічну діяльність і навпаки передбачає обмін інформації, засобів, методів. У цьому разі між зазначеними явищами виникає різнопланова залежність. Взаємозв'язок суті педагогічного процесу і педагогічної діяльності полягає в їх конкретності, у спільності специфічної ролі. Педагогічна діяльність і педагогічний процес є конкретними процесами розвитку, окремих особистостей, які мають різні індивідуальні психологічні здібності, властивості,

якості. Отже, ці категорії охоплюють нескінченну різноманітність як їх об'єктів, так і суб'єктів. Ця різноманітність виражається у несхожості, унікальності особистостей. Її причини полягають у різному середовищі виховання об'єкта і суб'єкта, в їх особистісних особливостях, рисах духовної культури.

З огляду на це, і педагогічна діяльність, і педагогічний процес становлять у своїй конкретності сукупність нескінченно різноманітних і неповторних особистісних взаємин, які за своєю природою багатозначні. Логіка аналізованих категорій з їх спрямуванням до кінцевої мети виховання й навчання, а також до єдності і цілісності ніби суперечить плюралізму його дійових осіб, ніби руйнує єдину загальну логіку обох процесів. З іншого боку, різноманітність об'єктів і суб'єктів педагогічної діяльності та педагогічного процесу немовби порушує їх логіку, намагається обмежити реальні особистості своїми рамками і тим самим посягає на своєрідність і неповторність суб'єктів та об'єктів. Природа цих суперечностей має об'єктивне значення і полягає в загальній суперечності суті і явища, загального і одиничного.

Необхідно зазначити, що суперечність логіки педагогічної діяльності, педагогічного процесу і особистісних особливостей конкретних дійових осіб, що беруть участь в обох процесах, не означає розриву їх єдності. Ця суперечність є своєрідним вираженням єдності двох аналізованих педагогічних категорій. Чим більша і яскравіша ця різноманітність особистостей, тим більше можливостей скласти справді єдину логіку цих процесів, оскільки загальна логіка педагогічної діяльності і педагогічного процесу ґрунтується на кінцевій головній меті - вихованні й навчанні різних конкретних

особистостей. Інакше кажучи, логіка цих двох процесів у своїй суті містить не просто тенденцію до тиражування майбутніх спеціалістів, а ґрунтується на ідеї багатоманітності, тобто на їх плуралізмі як творчих особистостей.

Таким чином, логіка зазначених педагогічних категорій полягає не в підготовці однакової безлічі, а в єдності багатоманітності. Логіка педагогічного процесу та педагогічної діяльності виражає їх загальну спрямованість. Наскільки ця логіка постає як підсумок обох процесів, фіксує їх спільну тенденцію, настільки вона тяжіє до певної однозначності взаємозв'язків між ними.

Можна зробити висновок, що педагогічна діяльність і педагогічний процес є однотипними, якщо йдеться про спільну логіку, і багатоваріантними, якщо маються на увазі конкретні засоби досягнення мети. Ці дві характеристики - однотипність і багатоваріантність - також свідчать про суперечності між педагогічною діяльністю і педагогічним процесом. Однотипність педагогічного процесу суперечить різним варіантам педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення головної мети. До багатоваріантності педагогічної діяльності ми відносимо багатоманітні форми, методи, засоби, тобто інструментарій педагога. Однак ця суперечність не розділяє педагогічну діяльність і педагогічний процес на різні потоки, а є своєрідною формою їх зв'язку. Більше того, кожна з цих сторін неможлива без іншої. Єдність їх полягає і в тому, що багатоваріантність інструментарію педагогічної діяльності не є безмежною, а включена в загальні рамки педагогічного процесу. Так, соціальна мета педагогічної діяльності і педагогічного процесу єдина для обох явищ і виключає інші

варіанти. Однак у контексті цієї закономірності можливі варіанти конкретних шляхів її досягнення. Плуралізм цих варіантів не є альтернативним щодо загальної логіки перетворення соціальної мети у дійсність.

Єдність однотипності логіки педагогічного процесу і варіантності педагогічної діяльності характеризується великою діалектичністю. Однотипність педагогічного процесу існує як підсумок, сума багатьох варіантів розвитку, властивих кожній особистості. Інакше кажучи, безваріантність логіки педагогічного процесу є своєрідним наслідком варіантності досягнення його конкретної мети. Різні особистості, які є суб'єктами і об'єктами педагогічного процесу, впливають на варіантність педагогічної діяльності. Логіка педагогічного процесу відображає його спрямованість і дає можливість визначити характер цієї спрямованості. Логіка педагогічного процесу і педагогічної діяльності розкривається у прогресивному розвитку учнів.

У нашому дослідженні ми розглядаємо тривалу готовність до педагогічної діяльності. На нашу думку, вона є цілим стійким утворенням, яке визначає мобілізацію особистості на оволодіння діяльністю певного напрямку. Говорячи про цілісність готовності, ми, по-перше, виділяємо це утворення з-поміж інших, роблячи його об'єктом аналізу; по-друге, вказуємо на наявність усередині готовності частин, що становлять її єдність та своєрідність.

Основні інваріантні та імманентні складові готовності - це єдність особистісного та процесуального компонентів. Це перше і найбільше членування. Єдність особистісної та процесуальної складових готовності є об'єктивною її характеристикою.

У нашому дослідженні ми розглядаємо готовність з точки зору якісної підготовленості суб'єкта до включення у педагогічну діяльність. З одного боку, вона є особистісною /емоційно-інтелектуальна, волевов, мотиваційна, що включає інтерес ставлення до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізація сил, подолання непевності, побоювання, тощо/; з іншого - операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога /його професійні знання, вміння, навички, способи і засоби педагогічного впливу/.

Таким чином, на нашу думку, готовність є цілісним стійким утворенням, яке мобілізує особистість на включення у професійну діяльність.

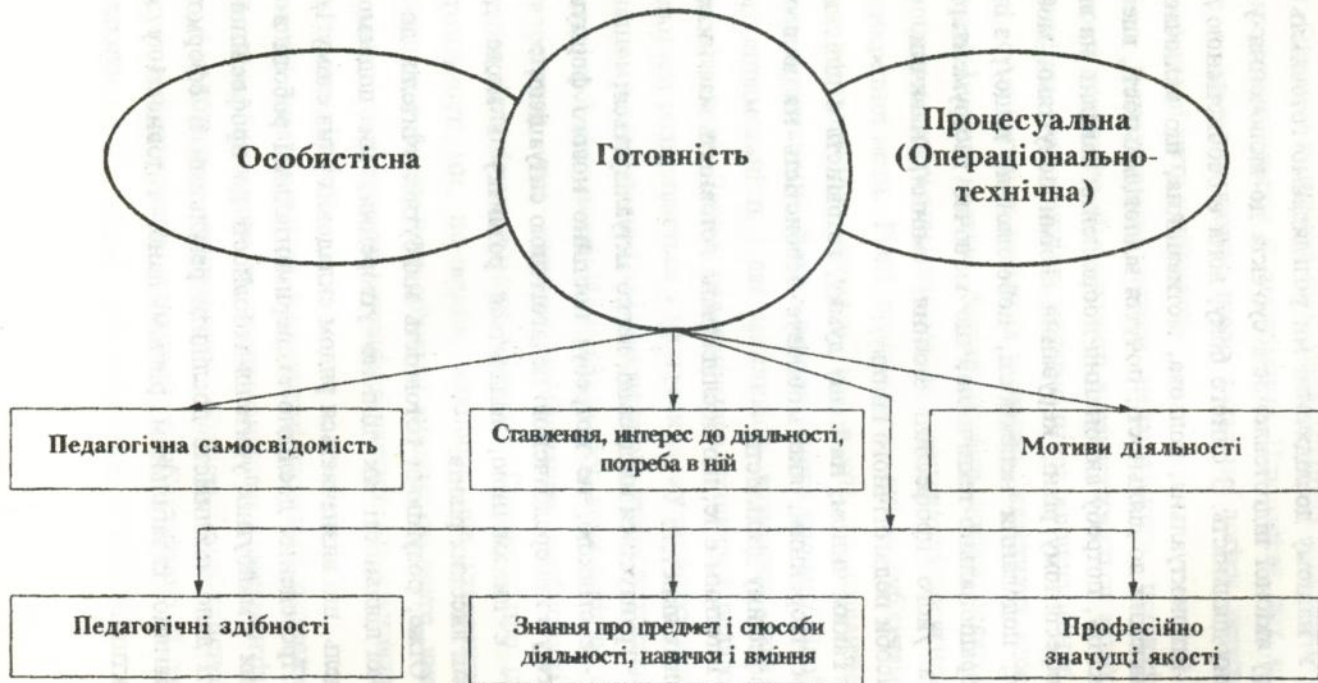
Істотним є те, що досліджувана готовність має низку позитивних якостей:

- ґрунтується на досвіді, легко актуалізується;
- є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією;
- є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів.

Отже, розуміючи готовність майбутніх учителів до професійної діяльності як цілісне утворення, ми подаємо її як модель, що визначається рядом складових /див.схему 1/.

Проведення дослідно-експериментальної роботи з формування у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності дало можливість дослідити результати її сформованості порівняно із загальним рівнем даної готовності у масовій практиці.

## Структура готовності до професійної діяльності



Якщо в експериментальних групах високий рівень сформованої готовності до професійної діяльності було зафіксовано у 23,8% студентів, то в контрольних групах - 5,2%. Достатнім рівнем готовності оволоділи 40,6% студентів експериментальних груп і 16,4% студентів виявили такий самий рівень у контрольних групах. Таким чином, у 2,5 раз більше виявилось студентів з достатнім рівнем готовності в експериментальних групах, ніж у контрольних.

Однак сформувати цю готовність в усіх студентів експериментальних груп на високому і достатньому рівнях не вдалося. В експериментальних групах у певної частини студентів залишився низький рівень сформованості готовності до професійної діяльності. Порівняно з контрольним масивом цих студентів виявилось у 3,5 раза менше. Так, у контрольних групах цей відсоток становив 35,6, а в експериментальних - 10,3%. Необхідно зазначити, що в усіх інших студентів експериментальних груп вдалося сформувати готовність до професійної діяльності на різних рівнях, що визначалось факторами, які впливають на їх формування. Вони нам дозволили зробити керування процесом формування даної готовності більш конкретним та індивідуалізованим, беручи до уваги роботу з експериментальними групами.

Виконана робота засвідчила, що найефективнішим операційним засобом було ігрове імітаційне моделювання педагогічних ситуацій і тренінгова практика.

Ігрове імітаційне моделювання педагогічних ситуацій дало можливість підвищити пізнавальну активність студентів і включити у повноцінну роботу тих, хто був стійко індеферентний до традиційного навчання, оскільки в ній відобража

лася динаміка педагогічної діяльності, її особливості, труднощі, основні проблеми. Студенти набували досвіду, яким можна було оволодіти лише в процесі професійної діяльності. У цих випадках реальна рефлексія замінювалась ігровою, умовною, що полягала в засвоєнні вмій і навичок педагогічної роботи, у підвищенні рівня готовності, а також сприяла вивільненню творчих можливостей студентів. У традиційних формах навчання відбувається копіювання навчального матеріалу і відтворюється статичний результат розумової діяльності у навчальних зразках. Така організація навчання веде до пасивної особистісної позиції студентів і формування непродуктивного типу мислення. Актуалізація рефлексії, яка здійснюється за допомогою ігрового моделювання педагогічних ситуацій, приводить до того, що майбутні вчителі роблять свою діяльність об'єктом свого впливу, змінюють і вдосконалюють її. Гра захоплювала учасників, з'являлися ігровий азарт, прагнення перемогти, що активізувало доігровий пошук ефективних рішень, розширювало поле самостійних підготовчих дій.

Суб'єктом педагогічної гри був студент, об'єктом - педагогічний процес, який поставав у формі "квазі-об'єкта", тобто моделі. Студент виступав як "Квазі-суб'єкт", тобто відбувалося роздвоєння суб'єкта. З одного боку, він - студент педагогічного вузу, а з іншого - умовний суб'єкт. Таким чином, педагогічна гра - це двопланова діяльність. На основі ігрового імітаційного моделювання педагогічних ситуацій здійснювалось самопізнання і самооцінка майбутніх вчителів. Педагогічні ігри виступали як активізатор педагогічної рефлексії у студентів, педагогічного мислення, уявлення, спостережливос-

ті, розвитку комунікативних вмінь, а також допомагали рефлексивно освоювати теоретичний матеріал.

Результати проведеного дослідження показали, що гіпотеза дослідження повністю підтвердилася. Основна ідея концепції дослідження була реалізована у процесі формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності.

На основі узагальнення результатів дослідження зроблено такі висновки:

1. Проведене дослідження дає можливість розглядати формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності як один з головних напрямів у роботі вищих педагогічних закладів освіти різних рівней акредитації.

2. Вивчення сучасного стану проблеми формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у теорії і практиці дало змогу обґрунтувати її суть, структуру, умови досягнення. Здійснення праксеологічного, рефлексивного та критеріального підходів сприяло досягненню мети дослідження.

3. Розроблена нами методика передбачала, що формування у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності детерміноване цілеспрямованою профорієнтацією і профвідбором, спеціально організованою довузівською підготовкою майбутніх учителів, педагогічно спрямованою індивідуалізацією та диференціацією навчально-виховної підготовки у вузі, прямим контактом студентів з педагогічним процесом школи.

4. Цілісність готовності студентів до професійної діяльності виявилась у її віддиференційованості від інших об'єктів та внутрішньої єдності імманентних складових: особис

тійсної та процесуальної готовності, що включають педагогічну самосвідомість, мотиви, потреби у педагогічній діяльності, педагогічні здібності, професійні знання, вміння і навички, педагогічно значущі якості особистості.

5. Формуванню готовності майбутніх учителів до професійної діяльності сприяє педагогічна рефлексія, спрямована на розвиток стійкої схильності студентів до самоаналізу і самооцінки власних професійних дій і якостей особистості, а також використання прагматичних принципів, що ведуть до досконалої педагогічної діяльності.

6. Формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності залежить від спрямованості та стійкості потреб, мотиваційної сфери особистості до результатів діяльності. Потреби, смислоутворюючі мотиви, рівень розвитку педагогічної самосвідомості, педагогічних здібностей, досвід діяльності, міра активності в навчанні мають вирішальне значення у формуванні готовності.

7. У ході дослідження було виявлено ряд загальних закономірностей формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності:

- готовність майбутніх учителів до професійної діяльності формується тим успішніше, чим повнішими є зміст, форми та методи навчання, орієнтовані на розвиток їх рефлексивної позиції, що ґрунтується на самосвідомості, самовдосконаленні та самовизначенні у професійній діяльності;

- роль і позитивний вплив педагогічної рефлексії зростає і набуває значення визначального фактора у формуванні готовності до професійної діяльності у системах адаптивно-перетворюючого та конструктивно-творчого способів діяльнос-

ті вчителя і меншою мірою при нормативно-репродуктивній діяльності;

- теоретично обґрунтований зв'язок формування готовності до професійної діяльності з рівнем розвитку самосвідомості і характером особистісної позиції студентів був підтверджений експериментальними даними, які розкривають значущість зазначених факторів у ряду інших індивідуальних та особистісних характеристик студентів;

- якщо педагогічна діяльність перебуває у прямій залежності від ступеня відповідності спонукань викладача суспільним запитам навчання, то у студентів це співвідношення породжує зворотну залежність. Чим помітніше розходиться суб'єктивне обґрунтування студентами необхідності діяльності з її соціальним значенням, тим більшою мірою необхідний педагогічний вплив. Частковий смисл діяльності у тому й полягає, щоб максимально зблизити в ній розходження об'єктивної та суб'єктивної доцільності;

- ситуація оптимальної відповідності між людиною та обраною педагогічною професією передбачає внутрішній зв'язок домінуючого мотиву із змістом наступної діяльності. Міра їх відповідності визначає рівень професійної спрямованості. За високого рівня спрямованості провідний мотив виражає потребу не стільки в самій діяльності, скільки в різних, пов'язаних з нею обставинах. Без достатньо високого рівня професійної спрямованості неможлива оптимальна взаємодія між людиною і працею, яку вона обирає;

- відповідальне ставлення майбутніх учителів до професійно-педагогічної підготовки і соціальна відповідальність вчителя утворюють взаємопов'язану систему, в якій таке став

лення студентів до своєї готовності до професійної діяльності забезпечує соціальну відповідальність учителя, а розуміння її значущості впливає на формування відповідального ставлення студентів до професійно-педагогічної підготовки;

- зв'язок педагогічної діяльності і педагогічного процесу - явище постійне і має характер закономірності, оскільки цей зв'язок є обов'язковим способом їх функціонування; взаємозв'язок двох розглянутих педагогічних категорій полягає в тому, що якісна педагогічна діяльність сприяє якісному педагогічному процесу. І навпаки, якщо педагогічний процес втрачає якість, не виконує свою основну мету, то педагогічна діяльність також не відповідає необхідним стандартам;

- соціальна мета педагогічної діяльності та педагогічного процесу єдина для обох явищ і вона виключає інші варіанти. Однак, у контексті цієї закономірності можливі різні варіанти конкретних шляхів її досягнення, тобто безваріантність логіки педагогічного процесу є своєрідним наслідком варіантності досягнення його кінцевої мети;

- логіка педагогічного процесу та педагогічної діяльності розкривається не в підготовці однакової безлічі, а в єдності різноманітності особистостей.

Таким чином, формування готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності доцільно здійснювати у єдності, але поетапно, через довузівську педагогічну підготовку, вузівську та післядипломну. Основу професійної підготовки студентів педагогічних вузів мають бути використання сучасних технологій навчання, здійснення його диференціації та індивідуалізації, а також установка на самовиховання професійно значимих якостей вчителя.

Наше дослідження не розв'язує всіх питань, пов'язаних з готовністю студентів до педагогічної діяльності. Зокрема, було б доцільно розглянути місце і роль педагогічної рефлексії у формуванні особистості вчителя, а також праксеологічний підхід до його становлення.

Зміст дисертації відображено в публікаціях, серед яких:

*Монографії:*

1. Формирование готовности студентов к педагогической деятельности в условиях педагогической практики 1-11 курсов. - Одесса, 1992. - 112 с.

2. Педагогічна діяльність і готовність до неї. - Київ, 1995. - 80 с.

*Депоновані праці:*

3. К вопросу о формировании готовности студентов к педагогической деятельности. - М., 1988. - Деп. в ОНТИ НИИ "Педагогика высшей школы" 4.01.88, N 10. - 10 с.

4. К вопросу о состоянии проблемы готовности студентов к педагогической деятельности в психолого-педагогической литературе. - М., 1989. - Деп. в ОНТИ НИИ "Педагогика высшей школы" 21.09.89, N 1004. - 16 с.

*Методичні рекомендації:*

5. Методика изучения психического состояния студента-практиканта // Как активизировать познавательную деятельность студентов: Методические рекомендации для студентов, преподавателей музыкально-педагогических факультетов педагогических институтов. - Одесса, 1981, с.60-65.

6. Методические рекомендации по педагогическому саморегулированию студентов-практикантов. - Одесса, 1982. - 21 с.

7. Методические рекомендации по организации и проведению педагогической практики студентов музыкально-педагогического факультета.- Одесса, 1982.- 18 с. /Співавтор Хмельюк Р.І./

8. Структура готовности студентов к прохождению предвыпускной и выпускной педагогических практики //Методические рекомендации по совершенствованию профессионально-педагогической подготовки будущих учителей: Содержание, формы и методы формирования личности.- Ч.1.- Одесса, 1984, с.34-40.

9. Коллективная ответственность - важный фактор в формировании готовности студентов к педагогической деятельности в условиях педпрактики // Совершенствование подготовки студентов педагогических вузов к проведению воспитательной работы в свете Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы: Методические рекомендации.- Одесса, 1985, с.48-55.

10. Общественно-педагогическая практика как условие формирования социально-психологического климата в академической группе будущих учителей // Методические рекомендации куратору академической группы по совершенствованию профессиональной подготовки будущих учителей.- Одесса, 1986, с.15-28.

11. Методика диагностики готовности студентов к будущей педагогической деятельности // Формирование готовности будущих учителей и методистов дошкольных учреждений к воспитанию детей: Методические рекомендации.- Одесса, 1988, с.25-30.

12. Методические рекомендации студентам-практикантам по изучению личности учащихся. - Одесса, 1987. - 27 с.

*Наукові статті, тези:*

13. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. - 1995. - N 1/6, с.125-132.

14. Вплив єдності довузівської підготовки на формування психолого-педагогічної готовності студентів до професійної діяльності // Педагогіка і психологія. - 1995. - N 3, с.134-139.

15. Взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічної діяльності і педагогічного процесу // Педагогіка і психологія. - 1996. - N 3, с.114-119.

16. Формирование чувства патриотизма у учащихся средствами музыки // Всестороннее развитие личности в системе воспитательной деятельности общеобразовательной школы: Материалы всесоюзной практической конференции. Акад.пед.наук СССР. - Кишинев, 1988, с.151-153.

17. Диагностика эмоциональных состояний студентов-практикантов // Диагностика и регуляция эмоциональных состояний: Материалы Всесоюзного симпозиума, Акад.наук СССР. - М., 1990, с.43-47.

18. Идея формирования интереса к деятельности в системе Я.А.Коменского // Я.А.Коменський і педагогічна сучасність: Зб. мат-лів Міжнар.наук.конф., 23-25 вересня 1992. - Одесса, 1992, с.226-230. /Співавтор Хмелюк Р.І./

19. Готовність - як передумова творчої педагогічної діяльності // Формування творчої особистості вчителя для оновленої національної школи: Тези доповідей Всеукраїн

ської наук.-практ.конференції 2.- 28 квітня 1993.- Умань, 1993. с.104-106.

20. Осознание студентами значимости профессии учителя - условие формирования готовности к педагогической деятельности // Психолого-педагогічні аспекти перспективних систем та технологій навчання: погляд в майбутнє // Праці фахівців України, присвячені Міжнародній конференції "Глобальні перспективи та національні розв'язання проблем спеціального навчання".- Відень, липень 5-9, 1993, с.96-98.

21. Психическая саморегуляция в педагогическом процессе // Социальные аспекты психического здоровья детей и подростков: Материалы международного конгресса, 19-22 сентября 1994.- Одесса, 1994, с.184-187.

22. До питання про структуру педагогічної діяльності // Наука в Одеському педагогічному інституті // Тези доповідей.- Одесса, 1994, с.86-88.

23. До питання про засоби формування готовності студентів педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності // Модернізація системи освіти в Україні на засадах національних традицій та етнопедагогіки, гуманізації і демократизації світового досвіду: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції.- Ч.4.- Івано-Франківськ, 1995, с.20-24.

24. Влияние прямого контакта студентов с педагогическим процессом школы на развитие их профессиональной культуры // Педагогическая культура учителя: Сб. науч. трудов.- Вып.3.- Одесса, 1995, с.13-19.

25. Готовность к деятельности // Психологическое обеспечение предпринимательства: Материалы международного симпозиума, 8-11 октября 1995 г.- Одесса, 1996, с.110-113.

26. К вопросу о педагогическом творчестве // Визуальное мышление и творчество: Материалы международного симпозиума, 6-9 ноября 1995 г.- Одесса, 1996, с.76-79.

27. К вопросу об эмпатии в педагогической деятельности // Проблемы эмпатии в психологии: Материалы международного симпозиума, 4-7 декабря 1995.- Одесса, 1996 г., с.90-95.

28. Вплив педагогічної самосвідомості на процес формування майстерності вчителя // Шляхи удосконалення занять з педагогічної майстерності: Матеріали Всеукраїнської наук-практ. семінару, 28 вересня 1995 р.- Херсон, 1996, с.28-34.

29. К вопросу о праксеологическом подходе в педагогике // Материалы межд. конф., 2-27 сентября 1996 г.- Одесса, 1996, с.56-58.

30. Педагогическая рефлексия в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности // Педагогічна освіта: досвід, проблеми, перспективи: Наук.-практ. семінар 4 липня 1996 р.- Миколаїв, 1996, с.54-56.

31. Критериальный подход к диагностике психолого-педагогической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности // Матеріали Міжнародної конференції, 28-31 жовтня 1996 р.- Чернівці, 1996, с.96-99.

**Линенко А.Ф.**

**Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальностям:

**13.00.01 - теория и история педагогики и**

**13.00.04 - профессиональная педагогика.**

Институт педагогики Академии педагогических наук Украины, Киев, 1996.

Диссертация содержит концепцию исследования и формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. В ней разработаны структура готовности учителя, основные критерии педагогического самосознания, принципы совершенной педагогической деятельности, раскрыты условия достижения готовности студентов к профессиональной деятельности. Установлено, что формирование готовности студентов к труду учителя детерминировано довузовской педагогической подготовкой, профориентацией и профотбором к профессии учителя, влиянием прямого контакта с педагогическим процессом школы, индивидуализацией и дифференциацией учебно-воспитательной подготовки в педвузе.

**Linenko A.F.**

**The theory and practice of formation of Pedagogical  
University's student's readiness to professional activity.**

The dissertation presented for the degree of doctor  
of Pedagogical Sciences specialities:

13.00.01 - theory and history of pedagogics and

13.00.04 - professional pedagogics.

The Institute of Pedagogics of APS of Ukraine, - Kyiv, 1996.

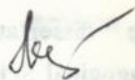
The Dissertation contains the conception connected with investigation  
and formation of future teacher's readiness to professional activities.

The structure of teacher's readiness, the main criteria of pedagogical  
self-consciousness, the principals of improvement of pedagogical work  
were worked out as well as the conditions of achievement of students,  
readiness to professional activities.

It was defined that the student's readiness to teacher's job  
is determined by previous pedagogical training, professional orientation  
and professional selection, influence of direct contact to school  
pedagogical process, individualization and differentiation of educational  
training in Pedagogical University.

Ключові слова:

- педагогічна рефлексія;
- праксеологічний підхід до педагогічної діяльності;
- принципи досконалої педагогічної діяльності.



Підписано до друку 21.01.1997р.Об.2,4.Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Тир.100. Зам.208. Безкоштовно.

ДОД УДПУ ім. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.

УНІВЕРСИТЕТ  
І. МЕЧНИКОВА

№ \_\_\_\_\_

Матеріал: \_\_\_\_\_

Авторафраз на здобуття наукового ступеня  
М.М.Козюбинського

Спеціальність ТО 02 07 - українська мова

Авторафраз  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата філологічних наук

Київ - 1996

227 280

430933  
**АВ 36.933**

Ключові слова:

педагогічна робота;  
практичний підхід до педагогічної діяльності;  
принципи професійної педагогічної діяльності.

Підлягає до друку 21 01 1997р. Об'єм 74. Формат 60x84 1/16.  
Друк офсетний. Тираж 100. Зам. 208. Безкоштовно.  
ДОН УДПУ ім. Дрогомицького, Київ, Пирогова, 9