

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Ельвіра ЛУЗІК
« ____ » _____ 2021 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 01 «Освіта/Педагогіка»

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітньо-професійна програма «Інноваційні педагогічні технології
в закладах вищої технічної освіти»

Тема: «Педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в системі закладів вищої технічної освіти»

Виконавець: студентка 627 гр. Сніжана ЧЕРВЕНЦУК

Керівник: доктор педагогічних наук, доцент Віталій РАХМАНОВ

Нормоконтролер: _____ Тамара МИХЕЄВА

(підпис)

КИЇВ 2021

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань:01 «Освіта/Педагогіка»
Спеціальність:011 «Освітні, педагогічні науки»
ОПП: «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____ Ельвіра ЛУЗІК

«_____» _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

ЧЕРВЕНЦУК СНІЖАНИ ГРИГОРІВНИ

1. Тема кваліфікаційної роботи «Педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в системі закладів вищої технічної освіти» затверджена наказом ректора від «04» жовтня 2021 р. № 2131/ст.

2. Термін виконання роботи: з 11 жовтня до 16 грудня 2021 року.

3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого другого та третього розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 116 сторінок, з них обсяг основного тексту 89 сторінок, список використаних джерел нараховує 104 позицій.

4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ I. Теоретичні основи професійної готовності педагогів до майбутньої професійної діяльності; Висновки до розділу 1; Розділ II. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; Висновки до розділу 2; Розділ III. Експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; Висновки до розділу 3; Висновки; Список використаних джерел; Додатки.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): таблиці, рисунки.

Календарний план-графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання, аналіз, реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта, предмета, мети, завдань дослідження.	11.10.2021	
2.	Формування змісту до кваліфікаційної роботи. Добір методів дослідження. Написання вступу до кваліфікаційної роботи. Погодження цих складових із науковим керівником.	18.10.2021	
3.	Написання 1, 2 розділів кваліфікаційної роботи. Ознайомлення керівника з їхнім змістом.	08.11.2021	
4.	Робота з опису організації педагогічного експерименту, аналізу отриманих результатів (3 розділ дипломної роботи).	15.11.2021	
5.	Обґрунтування на основі отриманих результатів рекомендацій. Оформлення роботи відповідно до вимог. Подання керівникові для читання. Підготовка доповіді і презентації для попереднього захисту дипломної роботи.	22.11.2021	
6.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	09.12.2021	
7.	Робота з виправлення недоліків у змісті та оформленні результатів проведеного дослідження.	14.12.2021	
8.	Подання остаточного варіанту кваліфікаційної роботи на кафедру.	16.12.2021	
9.	Захист роботи.	24.12.2021	

Дата видачі завдання: «04» жовтня 2021 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Віталій РАХМАНОВ
(підпис керівника) (П.І.Б.)

Завдання прийняв до виконання _____ Сніжана ЧЕРВЕНЦУК
(підпис випускника) (П.І.Б.)

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в системі закладів вищої технічної освіти»: 116 сторінок, 104 використаних джерел, 8 додатків.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти.

Мета дослідження полягає у виявленні й обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти та експериментальній перевірці їх ефективності.

У кваліфікаційній роботі розкрито поняття, зміст готовності майбутніх педагогів закладів вищої технічної освіти до професійної діяльності, визначені та обґрунтовані організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів та експериментально перевірено їх ефективність, розроблена педагогічна модель та методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше визначено й обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов, реалізація яких забезпечила ефективне формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (використання мотиваційних чинників для практичного спрямування процесу забезпечення професійної готовності майбутніх педагогів, забезпечення цілеспрямованого формування готовності до професійної діяльності у майбутніх педагогів у системі ЗВТО, застосування моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у системі ЗВТО) та розроблено модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності з такими складниками: мета, попередня діагностика, завдання кожної структури підготовки, організаційно-педагогічні

умови, компоненти, критерії, підсумкова діагностика і результат;

удосконалено компоненти (мотиваційний, процесуальний, результативний); *уточнено* критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, результативно-діяльнісний), показники та рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (низький, середній, високий);

подальшого розвитку набули теоретичні й методичні засади формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні методичних рекомендацій науково-педагогічному складу щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів для впровадження їх у навчально-виховний процес ЗВТО; у розробці моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. У подальшому результати дослідження можуть бути використані в практиці професійної підготовки майбутніх педагогів ЗВТО з метою формування в них високого рівня професійної готовності до навчальної діяльності.

**ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ГОТОВНІСТЬ, МАЙБУТНІ ПЕДАГОГИ,
КОМПЕТЕНТНОСТІ, НАВЧАННЯ.**

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	12
1.1 Сутність та зміст базових понять дослідження	12
1.2 Особливості професійної підготовки майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти	21
Висновки до першого розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	27
2.1 Компоненти, критерії та показники рівня сформованості готовності до професійної діяльності у майбутніх педагогів на різних етапах підготовки	27
2.2 Мотиваційні чинники професійного становлення майбутніх педагогів	35
2.3 Організаційно-педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх педагогів	45
2.4 Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів	51
Висновки до другого розділу.....	59
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	62
3.1 Методика проведення формувального етапу експерименту	62
3.2 Статистичний аналіз та узагальнення результатів експерименту ..	66

3.3 Методичні рекомендації щодо впровадження результатів дослідження в навчально-виховний процес	84
Висновки до третього розділу	86
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	91
ДОДАТКИ	101

ВСТУП

Актуальність теми. Реформування закладів вищої освіти актуалізує проблему підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних на високому науково-методичному рівні обґрунтовано та ефективно проводити навчальні заняття. Це досягається шляхом створення сучасної економічно доцільної та науково обґрунтованої системи підготовки майбутніх фахівців. Постійне зростання вимог до сучасного педагога обумовлює доцільність перегляду існуючої підготовки та необхідність створення умов для поетапного навчання як дієвого процесу ефективного професійного зростання майбутніх педагогів. Важлива роль педагога є очевидною, адже вона передбачає великий спектр завдань як в аудиторії, так і науково-педагогічній діяльності.

Отже, викладач зобов'язаний мати високий рівень готовності до професійної діяльності, складниками якої є сукупність професійних якостей особистості, що виявляються в позитивній самооцінці ставлення до майбутньої професійної діяльності, яка базується на системі фахових компетентностей; в усвідомленні значущості своєї професійної діяльності; у формуванні стійкої позитивної мотивації до подальшої професійної діяльності; у комплексі індивідуально-психологічних якостей і особливостей викладацької діяльності; у постійному прагненні до творчого пошуку, саморозвитку та швидкої адаптації майбутнього викладача до специфіки професійної діяльності.

Результати проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури дозволили виділити праці українських педагогів, психологів і філософів з питань професійної підготовки: проблем освіти загалом і професійної освіти зокрема (В. Кремень, В. Луговий, В. Манько), дослідження системного підходу (Н. Кузьміна), ступеневої освіти в Україні (С. Ніколаєва, О. Петрашук). Проблему готовності досліджували О. Бойко, А. Капська, А. Линенко, І. Пастирь, О. Ярошенко; психологічну готовність розглядали В. Дорохіна, Л. Карамушка, О. Керницький, В. Моляко, О. Проскура; мотиваційну – Є. Томас; морально-психологічну – Л. Кондрашова, Г. Штельмах; професійну –

О. Бикова, Д. Мазоха; професійно-педагогічну – С. Корищенко тощо. У той же час, результати аналізу літературних джерел засвідчили, що питання готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у системі закладів вищої технічної освіти не було окремим предметом спеціальних педагогічних досліджень.

Вивчення й аналіз практики підготовки майбутніх педагогів дали можливість виявити низку суперечностей між: вимогами, які суспільство ставить до майбутніх педагогів та можливостями реалізації цих вимог у закладах вищої освіти, потребою у висококваліфікованих педагогів і недостатнім сучасним станом їх підготовки у системі освіти; необхідністю розробки й застосування якісно нової моделі поетапної підготовки майбутніх педагогів.

Тому наразі постала потреба у розгляді проблеми щодо підготовки майбутніх педагогів: необхідність аналізу існуючої системи підготовки фахівців; створення сучасної моделі поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів; визначення критеріїв і показників готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів та впровадження відповідних організаційно-педагогічних умов.

Мета дослідження полягає у виявленні й обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти та експериментальній перевірці їх ефективності.

Задачі дослідження:

1. З'ясувати сутність і зміст готовності майбутніх педагогів закладів вищої технічної освіти до професійної діяльності.
2. Уточнити критерії, показники і рівні сформованості готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності та визначити стан їх готовності до такої діяльності.

3. Визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів та експериментально перевірити їх ефективність.

4. Розробити і впровадити методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети і розв'язання задач дослідження застосовано такі методи: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація державних стандартів вищої освіти – для визначення і порівняння кількісних показників практичного складника; аналіз наукових джерел – для визначення теоретичних, методичних і прикладних аспектів дослідження, виявлення стану проблеми в педагогічній діяльності; моделювання – для розроблення моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; *емпіричні* – спостереження, анкетування та бесіди – для з'ясування думок майбутніх педагогів щодо сучасного стану професійної підготовки педагогів; узагальнення педагогічного досвіду; проведення педагогічного експерименту з метою визначення ефективності запропонованої моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; *статистичні* – статистичне опрацювання емпіричних даних – для перевірки достовірності отриманих результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше визначено й обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов, реалізація яких забезпечила ефективне формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (використання мотиваційних чинників для практичного спрямування процесу забезпечення професійної готовності майбутніх педагогів, забезпечення цілеспрямованого формування готовності до

професійної діяльності у майбутніх педагогів у системі ЗВТО, застосування моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у системі ЗВТО) та розроблено модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності з такими складниками: мета, попередня діагностика, завдання кожної структури підготовки, організаційно-педагогічні умови, компоненти, критерії, підсумкова діагностика і результат;

удосконалено компоненти (мотиваційний, процесуальний, результативний); *уточнено* критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, результативно-діяльнісний), показники та рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (низький, середній, високий);

подальшого розвитку набули теоретичні й методичні аспекти формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні методичних рекомендацій науково-педагогічному складу щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів для впровадження їх у навчально-виховний процес ЗВТО; у розробці моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. У подальшому результати дослідження можуть бути використані в практиці професійної підготовки майбутніх педагогів ЗВТО з метою формування в них високого рівня професійної готовності до навчальної діяльності.

Особистий внесок здобувача. Було уперше визначено й обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов, реалізація яких забезпечила ефективне формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності та розроблено модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності з такими складниками: мета, попередня діагностика, завдання кожної структури підготовки, організаційно-педагогічні умови, компоненти, критерії, підсумкова діагностика і результат; *удосконалено* компоненти (мотиваційний, процесуальний, результативний); *уточнено* критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, результативно-діяльнісний),

показники та рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (низький, середній, високий).

Апробація отриманих результатів. Було проведено та заслухано на засіданні випускової кафедри педагогіки та психології професійної освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Сутність та зміст базових понять дослідження

Сучасні реорганізаційні перетворення, які відбуваються у ЗВО України створюють передумови до перегляду процесу підготовки майбутніх фахівців та переходу до нового прогресивного формату, який забезпечить підготовку компетентних педагогів, здатних успішно вирішувати професійно-важливі завдання та бути надійним гарантом педагогічної справи [11].

Необхідність удосконалення системи освіти майбутніх педагогів, підвищення її рівня якості є важливим завданням, що обумовлено потребами формування позитивних умов для становлення й реалізації студента як майбутнього професіонала та його особистісної самореалізації. Вирішення цих завдань можливе за умови підготовки майбутнього педагога, який володіє ґрунтовними професійними знаннями, має розвинені інтелектуальні здібності, досконалі професійні уміння, професійну самосвідомість, творче мислення, самовдосконалення, тобто підготовлений або готовий до професійної діяльності [17].

Важливим завданням та перспективним напрямком розвитку вищої освіти є підвищення рівня якості підготовки, що обумовлено потребами створення винятково позитивних умов для професійного становлення майбутніх педагогів та їх особистісної самореалізації. Існуючий стан та перспективи розвитку структурних елементів системи освіти направлені на ефективне функціонування як єдиного цілого механізму підготовки майбутніх педагогів [2].

Процеси реформування системи вищої освіти базуються на єдиному системному підході з урахуванням вимог сучасності, світового досвіду та

виконання вимог Болонської декларації. Розробкою новітніх наукових основ вищої професійно-педагогічної освіти в Україні займаються (І. Волощук, Н. Дем'янченко, М. Євтух, В. Кремень, В. Кузьменко, В. Луговий, В. Майборода, В. Манько, М. Пригодій, В. Сидоренко, О. Сухомлинська та ін.).

Теоретичний аналіз праць із досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці А. Алексюка, А. Андрєєва, Н. Васиної, Д. Іщенко, П. Корчемного, С. Кубицький, Н. Кузьминої, А. Кузьмінського, В. Майборода, Н. Милорадова, П. Підкасистого, З. Курлянд, І. Платонова, С. Смирнова, М. Фіцули, свідчить про те, що постійно проводиться активний пошук шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Феномен готовності особистості до професійної діяльності є предметом уваги вітчизняних і закордонних науковців та практиків. Формування готовності відбувається через виявлення й розвиток психологічних чинників, необхідних для цього виду діяльності та є одним з найважливіших завдань сучасної освіти. Професійна готовність майбутнього педагога є складним динамічним процесом, який безпосередньо залежить від взаємопов'язаних факторів та зв'язків, що формуються та проявляються на основі загальних закономірностей педагогічного процесу [27, 29, 37, 53].

Професійна діяльність педагога в Україні відрізняється від будь-якої іншої специфічністю завдань, умовами, засобами, змістом, своєрідністю цілей та результатами. Питання готовності до професійної діяльності були предметом розгляду багатьох учених (О. Багас, А. Барабанщиков, О. Бойко, Т. Бунєєв, М. Дьяченко, С. Кубицький, В. Кремень, О. Михайлишин, І. Платонов).

Визначення поняття «професійна готовність» в психолого-педагогічній літературі зустрічається досить часто. Проблемою готовності до різних видів діяльності почали всебічно займатися з кінця 50-х - початку 60-х років. У ті часи в основу досліджень було покладено вивчення психології праці, спорту, соціальної, інженерної, педагогічної психології, що характеризує готовність особистості до виконання відповідної діяльності [57].

Філософське поняття «готовності» розкриває внутрішній зміст, що виражається в єдності різноманітних властивостей і відносин. Так, А. Линенко розкриває зміст цього поняття «...як інтегроване системою утворення особистості, що характеризує її вибіркочу прогноуючу активність при підготовці та включенні до діяльності. Готовність виникає в результаті певного досвіду людини, який ґрунтується на реформуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у даній діяльності...» [49].

Філософський підхід до проблеми формування готовності знайшов своє відображення в працях відомих учених: В. Баранівського, Г. Гегеля, І. Канта та інших. Процес формування готовності наведено з погляду теоретичного ставлення людини до дійсності, основою якої є розвиток її здібностей. Суть тих понять, які закладено авторами в поняття «готовність», полягає в розвитку речей і явищ, які дозволяють осмислювати світ як єдине ціле, а готовність людини розглядається як активна професійна діяльність і перетворення всього життя [6, 12].

Поняття «готовність» виникло як фонова складова, обумовлена рівнем розвитку та станом основних функціональних систем організму людини, що забезпечує перехід від спокою до дій. Фізіологічну готовність визначає рівень розвитку біологічного та фізичного організму, у нашому випадку це добра розвиненість, стійкість, здатність переносити психолого-педагогічні навантаження тощо.

Психологічна основа закладена у визначенні А. Мороза [65]. Він розглядає «готовність» як стан, який підкріплено стійкими мотивами й психологічними особливостями. Це не що інше, як характеристика певного виду діяльності, яка включає такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, вольовий та оцінювальний. С. Максименко та О. Пелех розглядали готовність до професійної діяльності як «цілеспрямоване вираження особистості». «Довготривалу і короткотривалу готовність» та їх взаємозв'язки дослідив Н. Левітов. Узагальнивши думки вчених, можемо стверджувати, що психологічна готовність до професійної діяльності знаходиться у двох

теоретико-методологічних площинах: *функціональній* (психічний стан між особистісними площинами та психічними процесами, де необхідною умовою успішності є виконання професійних обов'язків) та особистісний (характеристика майбутнього фахівця, що містить в собі спеціальні та загальні здібності й потребу в самовдосконаленні, професійних проєктивних та комутативних вміннях).

Професійну готовність з психологічної точки зору А. Чернявська розглядає як структуру особистості, куди входять п'ять компонентів: автономність, інформованість про майбутню професію і вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями, вміння приймати рішення, уміння планувати своє професійне життя, емоційне ставлення до ситуації та її вирішення. Розглянемо окремо кожен з цих компонентів психологічної професійної готовності: *автономність* – здатність особистості як морального суб'єкта до самовизначення на основі власних цінностей, ідеалів й установок, вміння виокремлювати себе зі світу оточуючих людей, відокремлювати свої цілі від цілей оточуючих людей; *інформованість* - обізнаність про світ професій і вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями та бажаннями; *прийняття рішення* - здатність вибрати один шлях професійного розвитку за наявності декількох можливих, вміння враховувати всі фактори справжньої ситуації і перспективи, передбачливість, проникливість, рішучість, *планування* - здатність виокремлювати головну мету професійного самовизначення, поставити конкретні цілі, визначити шляхи і засоби їх досягнення та реалізації, прогнозувати можливі перешкоди і будувати можливі запасні варіанти; *емоційне ставлення* - афективно-емоційне ставлення до ситуації вибору професії, до різних професій, до представників певної професії [21].

З перерахованих вище характеристик, професійна готовність, пов'язана з такими індивідуально - психологічними особливостями особистості, як: мотиви, ціннісне ставлення та спрямованість [90]. У своїх працях науковці: С. Марков, В. Рибалка та С. Шандрук – усе частіше розглядають стан

готовності як внутрішнє налаштування, пристосування можливостей до успішних дій, при цьому готовність характеризується станом особистості, що виникає перед виконанням професійних завдань і залежить від змісту та якостей особистості. На думку В. Кременя, особливого значення набуває «...підвищення рівня фундаментальності професійної готовності майбутніх фахівців шляхом подальшого розроблення освітніх стандартів, які відображають сучасні вимоги до рівня кваліфікації, мобільності, сукупності професійно важливих якостей...» [41].

Дуже цікавий підхід до визначення поняття «готовність» відображено в працях С. Максименка. Науковець розглядає його як цілеспрямоване вираження особистості, яке включає переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, уміння та настанови [13].

Взнаємо думки вчених М. Дьяченко та Л. Кандибовича, які розуміють психологічну готовність як якість особистості, що є внутрішньо особистісним утворенням із складною багаторівневою структурою рис, властивостей і станів особистості, які в сукупності дозволяють їй успішно здійснювати професійну діяльність. Готовність розглядається як психічний стан особистості (мотиваційна налаштованість, позитивне ставлення до професії тощо.), прояви темпераменту, процесуальна спрямованість особистості до певної сфери діяльності. Вчені відмічають, що готовність перебуває в постійній єдності та взаємодії й обумовлена стійкими мотивами та психічними властивостями особистості [25].

Значним є внесок у теорію та практику психологічної готовності вченого В. Сластьоніна, який вивчав сутність та структуру готовності. Науковцем було виокремлено такі її компоненти: психологічний, науково-теоретичний, практичний, психофізіологічний та фізичний [7].

Вчений О. Бойко, під готовністю педагога до управлінської діяльності розглядав інтегроване системне особистісне утворення, яке включає його переконання, погляди, мотиви, почуття, ставлення або настанову до навчальної та управлінської дійсності, особистісні, професійні, вольові та інтелектуальні

якості, знання про об'єкт цієї діяльності та оволодіння технологією її реалізації, а також досвід практичного застосування [11]. Основні на його думку, були: психологічна, мотиваційна, морально-психологічна, професійна, моральна, професійно-педагогічна. Провідне місце займає саме психологічна готовність, яка є фундаментом для всіх інших видів готовності. Психологічна готовність педагога до управлінської діяльності – це складне динамічне психічне утворення, що виражає сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, операційно-управлінських і вольових складових його психіки в їх співвідношенні із зовнішніми умовами та управлінськими завданнями та включає взаємодію і взаємовплив мотиваційного, емоційно-вольового, пізнавально-оцінювального та інтелектуального компонентів [54]. Рівень розвитку цих компонентів відображає функціональну надійність психіки педагога в умовах управлінської діяльності та адекватно забезпечує виконання поставлених перед ним управлінських завдань. Процес *формування готовності педагога до педагогічної діяльності* – це процес створення необхідних ставлень, настанов, досвіду, майстерності та мотиваційних детермінантів, які надають йому можливість свідомо здійснювати цю діяльність з найбільшою ефективністю [24].

Як складне багаторівневе утворення розглядає поняття «готовність до професійної діяльності» Е. Фарапонова [92]. Вона доводить, що готовність складається із операційного та особистісного блоків, які охоплюють особливості інтелекту, систему знань та умінь, емоційні та вольові сфери, мотиви, системи стосунків, інтереси майбутнього фахівця [52].

У «Психологічному словнику» поняття «готовність» розглядається як стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, які забезпечують ефективно виконання певних дій. Узагальнюючи різні підходи до визначення поняття «готовність до професійної діяльності» у психолого-педагогічній літературі, визначено як «...складне, цілісне особистісне утворення, до складу якого входять: морально - вольові якості особистості, соціально-значущі мотиви, практичні вміння та навички, знання про професію, загальноотрудові

навички та вміння, психологічні функції й здібності, необхідні для професійної діяльності» [91].

На основі теоретичного аналізу та узагальнення поняття «готовність» ми дійшли висновку, що психологи у своїх наукових дослідженнях прагнули встановити характер зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю професійної діяльності фахівців; філософи розглядали готовність як внутрішній зміст, що виражається в єдності різноманітних властивостей і відносин; педагоги зосереджували увагу на факторах та умовах, завдяки яким відбувається управління процесом підготовки й розвитку готовності до професійної діяльності; фізіологи вважали, що готовність визначає рівень біологічного та фізичного розвитку.

Під поняттям **готовність** ми будемо розуміти специфічну професійну характеристику особистості, яка включає в себе: обсяг спеціальних компетентностей, що необхідні для реалізації професійної діяльності майбутнього педагога, відповідний комплекс індивідуально-психологічних якостей і особливостей педагога, постійне прагнення до творчого пошуку, саморозвитку; професійну спрямованість та активізацію особистих внутрішніх резервів, що в подальшому забезпечують ефективну професійну діяльність [91].

Категорія **готовність до професійної діяльності** розглядається як суть і стан особистості на основі певної властивості чи ознаки, це концентрований показник якості діяльності особистості. К. Платонов розглядає готовність до професійної діяльності як «суб'єктивний стан особистості, яка усвідомлює свою здатність і підготовленість до тієї чи іншої професійної діяльності, що включає результат виховання, професійного навчання й психічної готовності». Вчений С. Кубіцький розглядає готовність як «спрямованість особистості, яка передбачає потреби, переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові інтелектуальні якості, знання, уміння, настанови» [43]. Вчений О. Богданюк – як «усвідомлення завдань, моделей імовірного поведіння, визначення оптимальних способів діяльності, оцінки власних можливостей у їхньому співвідношенні із майбутніми труднощами і необхідністю досягнення

визначеного результату», В. Веденський – як сукупність знань, умінь, що визначають результативність праці, об'єм навиків виконання завдання, комбінація основних якостей і властивостей, комплекс знань і професійно-значущих особистісних якостей, вектор професіоналізації, єдність теоретичної і практичної готовності до праці [17].

Таким чином, використовуючи досвід провідних вчених з питання готовності [16; 27; 28; 49, 47, 58, 69, 77, 98, 102], зробимо узагальнення цього визначення. Під поняттям «готовність до професійної діяльності» будемо розуміти сукупність професійних якостей особистості, що проявляються в позитивній самооцінці до майбутньої професійної діяльності, яка базується:

- на системі фахових компетентностей, в усвідомленні значущості своєї професійної діяльності;
- у формуванні стійкої позитивної мотивації до подальшої професійної діяльності;
- у комплексі індивідуально-психологічних якостей і особливостей педагога;
- у постійному прагненні до творчого пошуку, саморозвитку та швидкої адаптації майбутнього педагога до специфіки професійної діяльності.

На підставі проведеного аналізу визначимо, що **професійна готовність** – це спрямованість особистості щодо виконання функціональних обов'язків, яка передбачає професійні потреби, переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, компетентності, установки на певне поведіння у відповідних умовах. Саме готовність забезпечує регуляцію, сталість, ефективність і є необхідною для успішного виконання професійних обов'язків з використанням знань, досвіду, особистих якостей та збереженням самоконтролю [12].

Одним із шляхів забезпечення готовності до професійної діяльності є безперервна освіта. Термін «безперервна освіта», або «освіта протягом усього життя» виник ще в 60-ті роки ХХ століття й трактується як «...комплекс державних, приватних і суспільних освітніх установ, що забезпечують

організаційну й змістовну єдність і подальший взаємозв'язок усіх ланок освіти, задовольняючи прагнення людини до самоосвіти й розвитку протягом всього життя. Безперервне навчання – це навчання, яке має місце в перебігу всього життя індивідуума й обумовлене інтенсивним оновленням компетентностей, необхідних для успішної та ефективної професійної діяльності, і, відповідно, швидкою зміною соціальних та економічних умов, що висувають нові вимоги до рівня професійної підготовки фахівця». Крім того, використовують ще такі терміни, як: «рекурентна освіта», «продовжена освіта», «освіта дорослих», «самокероване навчання» тощо [78].

Низка науковців [42, 43, 44, 45, 61, 67, 72, 85, 94, 96, 99, 101] під безперервною освітою розуміють комплекс навчальних закладів, який забезпечує організаційну й змістовну єдність та подальший взаємозв'язок усіх ланок освіти, задовольняючи прагнення людини до самоосвіти і розвитку протягом життя. Сьогодення безперервність освіти реалізується шляхом: забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян до можливого переходу на наступні ступені; формування потреби та здатності особистості до самоосвіти; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів; створення інтегрованих навчальних планів і програм; формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; запровадження та розвитку дистанційної освіти; організації навчання відповідно до потреб особистості й ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання; забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою [92, 93].

Таким чином, процес формування особистісного й професійного розвитку майбутніх педагогів є безперервним. Якість та оптимальність процесу професійної готовності майбутніх педагогів забезпечується за рахунок

створення сприятливих умов для професійного розвитку й саморозвитку; самореалізації особи; створення необхідних умов для підготовки висококваліфікованих фахівців, які повинні відповідати загальноєвропейським стандартам. Аналіз різних підходів до дослідження формування професійної готовності майбутніх педагогів, проведений ученими з різних галузей наук, дозволяє зробити висновок, що формування професійної готовності майбутніх педагогів є сукупністю професійних якостей особистості, яка базується на системі фахових компетентностей; усвідомленні подальшої професійної діяльності; формуванні стійкої позитивної мотивації до подальшої професійної діяльності; комплексі індивідуальних якостей і особливостей педагога; постійному прагненні до творчого пошуку та саморозвитку; активізації особистих внутрішніх резервів, що забезпечує організаційну і змістовну єдність та подальший взаємозв'язок усіх ланок освіти, задовольняючи прагнення майбутнього педагога до самоосвіти й професійного розвитку протягом усього життя.

1.2. Особливості професійної підготовки майбутніх педагогів у системі закладів вищої технічної освіти

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Не стала винятком і освіта, яка визнається основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами, пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей. Її метою є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, забезпечення суспільства кваліфікованими фахівцями [14].

На початку створення незалежності України серед пріоритетних напрямів державного розвитку була реорганізація системи закладів вищої технічної освіти: визначені напрями розвитку освіти, створена відповідна правова база. Виникла необхідність в істотному перегляді процесу навчання, активізації та впровадженні інноваційних технологій, підвищенні ефективності підготовки майбутніх фахівців та кваліфікаційного рівня педагогічних і науково-педагогічних працівників, впровадженні нових економічних та управлінських механізмів розвитку освіти. Сучасний етап розвитку закладів вищої освіти вимагає підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно виконувати завдання та підтримувати належний рівень функціонування організації [25, 74, 100].

Сьогодні система підготовки майбутніх педагогів для закладів вищої освіти передбачає навчання в системі вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «магістр». Постійні реорганізаційні перетворення мають на меті інтегрувати вищу освіту у європейський та світовий освітній простір. Це призведе до нарощування інноваційного потенціалу, створить умови для якісної підготовки, творчого та інтелектуального розвитку й самореалізації майбутніх фахівців із високим рівнем професіоналізму, здатних постійно підвищувати рівень своїх знань і практичних навичок, з високою ефективністю виконувати завдання [26, 75].

У контексті реформування вищої освіти й науки передбачається:

формування мережі вищих навчальних закладів, які за формами, програмами, термінами навчання задовольняли б потреби кожної людини й держави в цілому;

підвищення освітнього й культурного рівня суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя;

запровадження у системі вищої освіти й науки України передового досвіду розвинених країн світу та її інтеграція в міжнародне науково-освітнє співтовариство;

пошук рівноваги між масовою фундаментальною й елітарною освітою та вузькою спеціалізацією й професійною досконалістю.

Але поряд з цим існує низка питань, які заважають розвитку закладів вищої технічної освіти та стають перешкодою для якісної підготовки майбутніх фахівців [46]. Такими проблемами є:

недосконала система управління вищою освітою, інформаційний та аналітичний супровід реалізації положень, проектів рішень та настанов;

необхідність оптимізації навчального процесу вищих технічних навчальних закладів;

невідповідність сучасного педагогічного складу вимогам закладів вищої освіти, низький рівень теоретичних та практичних компетентностей, мала кількість навчальних годин, які відводяться на засвоєння професійної складової;

недостатній досвід професійної діяльності на посадах значної частини науково-педагогічних (педагогічних) працівників ЗВО, відсутність у них наукового ступеня, особистого досвіду застосування компетентностей або відповідної освіти;

неповна відповідність змісту навчання майбутніх фахівців досвіду професійної підготовки, їх застосування у навчальній діяльності;

падіння престижу та мотивації до педагогічної діяльності та соціальна незахищеність.

Усі ці проблемні питання створюють значні перешкоди для ефективного розвитку вищої освіти. Якщо взяти за еталон необхідне співвідношення дисциплін, вивчення яких забезпечить якісну підготовку майбутніх педагогів, то воно буде таким: цикл гуманітарних дисциплін та цикл природничо-наукової підготовки до циклу професійної та практичної підготовки – 45% до 55%. Тільки при 55% і вище буде працювати ефективно модель майбутнього фахівця.

Падіння престижу та мотивації до професійної діяльності та соціальна незахищеність на сучасному етапі реформування ЗВО питання соціальної

захищеності має пріоритетне значення в умовах стабілізації економіки України й залишається актуальним. Крім того, відсутні навички у майбутніх педагогів, а саме:

організаційна спрямованість – відсутність достатніх знань щодо виконання обов'язків викладача;

методична спрямованість – недостатні теоретичні знання щодо вимог керівних і нормативних документів, слабка практична складова щодо роботи зі студентами, проведення занять професійної підготовки;

практична спрямованість – недостатній практичний досвід роботи в аудиторії.

Підсумувавши проблеми, які існують сьогодні в процесі підготовки майбутніх педагогів, ми доходимо висновку, що необхідно виробити основні напрями щодо подальшого підвищення рівня готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Слід створювати та дотримуватись таких організаційно-педагогічних умов, які будуть сприяти ефективній та якісній підготовці майбутніх педагогів, уточнити критерії й показники та розробити модель підготовки майбутніх педагогів.

Висновки до першого розділу

На основі проведеного теоретико-методологічного аналізу розглянуто поняття «готовність» в різних галузях науки: психології (зв'язки і залежності між станом готовності й ефективністю професійної діяльності фахівців); філософії (внутрішній зміст, що виражається в єдності різноманітних властивостей і відносин); педагогіці (фактори та умови, завдяки яким відбувається управління процесом підготовки й розвитку готовності до професійної діяльності); фізіології (визначає рівень біологічного та фізичного розвитку готовності до професійної діяльності [15]).

Готовність до професійної діяльності – це сукупність професійних якостей особистості, що проявляються в позитивній самооцінці до майбутньої

професійної діяльності, яка базується на системі фахових компетентностей; усвідомленні значущості своєї професійної діяльності; формуванні стійкої позитивної мотивації до подальшої професійної діяльності; комплексі індивідуально-психологічних якостей і особливостей педагога; постійному прагненні до творчого пошуку, саморозвитку та швидкої адаптації майбутнього педагога до специфіки професійної діяльності [63, 95, 103].

Формування професійної готовності майбутніх педагогів є сукупністю професійних якостей особистості, які базуються на системі фахових компетентностей; усвідомленні значущості своєї професійної діяльності; формуванні стійкої позитивної мотивації до подальшої професійної діяльності; комплексі індивідуально-психологічних якостей і особливостей педагога; постійному прагненні до творчого пошуку та саморозвитку; активізації особистих внутрішніх резервів, що забезпечує організаційну й змістовну єдність та подальший взаємозв'язок усіх ланок освіти, задовольняє прагнення майбутнього педагога до самоосвіти й професійного розвитку протягом усього життя [62].

На основі проведеного аналізу сучасного стану професійного зростання майбутніх педагогів та тих процесів, які відбуваються у закладах вищої освіти, на основі аналізу списку використаних джерел нами було з'ясовано сучасний стан процесу підготовки у закладах вищої освіти. Постійні доповнення, які вносяться в навчально-виховний процес, дещо змінюють діючу традиційну вищу школу з підготовки майбутніх фахівців та певною мірою дублюють моделі професійної підготовки європейських країн світу, але в кінцевому результаті не мають єдиного ефективного системного підходу щодо покращення навчального процесу. Виникає необхідність у створенні нового прогресивного та злагодженого механізму поетапної професійної підготовки педагогів.

Основна закономірність, яка закладена в основу вищої школи – це побудова навчального процесу майбутніх фахівців на принципах етапності протягом усієї діяльності. Зміст закладів вищої технічної освіти базується на

оптимальному співвідношенні циклу гуманітарних і природничо-наукових дисциплін до циклу професійної та практичної підготовки й направлений на вузьку професійну спрямованість відповідно до замовлення кваліфікованих фахівців.

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ МОДЕЛІ ПОЕТАПНОГО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Компоненти, критерії та показники рівня сформованості готовності до професійної діяльності в майбутніх педагогів на різних етапах підготовки

Перед сучасною вищою освітою стоять сьогодні такі завдання: нарощення інноваційного потенціалу; інтеграція в європейський та світовий освітній простір; створення умов для підготовки, творчого розвитку та самореалізації фахівців із високим рівнем професіоналізму, інтелектуального розвитку, загальної та професійної культури, спроможних підвищувати рівень компетентностей щодо професійної діяльності [34].

В умовах сьогодення на викладачів покладено великий спектр складних педагогічних завдань: підготовки онлайн навчання із залученням інформаційних систем. Усі завдання є унікальними й потребують від педагога високих вольових якостей, самоконтролю та професійних здібностей.

Виходячи з тих завдань, які виконують викладачі, постає необхідність у визначенні оптимальних компонентів, критеріїв та показників, завдяки яким можливо в майбутньому створити якісно нового педагога. Поняття оптимальний – це найкращий для даної ситуації. Без формулювання критеріїв не можна говорити про оптимальний або неоптимальний процес. Треба пам'ятати, що теорія оптимізації не формулює нових завдань для навчального закладу, вона вчить знаходити найкращі шляхи вирішення завдань, що висуваються суспільством на кожному етапі його розвитку [11].

Формування професійної готовності у майбутніх педагогів розуміється як полікомпонентна система. Вона спрямована на підвищення ефективності

професійної готовності майбутніх педагогів у просторі її стійкої мотивації; потреби у набутті професійних та наукових знань; вихованні та самовихованні духовно-моральних цінностей майбутнього педагога [32].

Технологія формування професійних компетентностей у майбутніх педагогів до професійної діяльності передбачає реалізацію взаємопов'язаних між собою компонентів: цільового, мотиваційного, процесуального та результативного.

Цільовий компонент передбачає створення мети навчальної діяльності, її формування, розкладення на маленькі цілі та планування освітньої діяльності у цілому.

Мотиваційний компонент передбачає спрямованість майбутніх педагогів до навчання та здійснення професійної діяльності, що вимагає сформованості сукупності професійно-важливих та особистісних значущих якостей (відповідальності, принципності, вимогливості, ініціативності, толерантності, самовдосконалення). Мотиваційний компонент характеризує інтегровану якість особистості, сформованість та наявність мотивів на здійснення професійної діяльності. Формування мотиваційного компонента в майбутніх педагогів передбачає розвиток особистості на основі таких моральних якостей, як патріотизм, відданість, гуманізм, відповідальність та ініціативність [19, 36].

Процесуальний компонент передбачає сформованість загально майбутніх і спеціальних професійних знань, необхідних для майбутнього педагога у процесі професійної діяльності. Цей компонент є головним, оскільки він пов'язаний зі змістом навчання та подальшою професійною діяльністю. Процесуальний компонент відображає: сформованість компетентностей, виконання комплексу дій, які є основою уміння, застосування теоретичних знань у професійній діяльності, наявність сформованих та інтегрованих практичних умінь, прагнення до системного та творчого використання компетентностей у професійній діяльності.

Результативний компонент передбачає сформовану сукупність компетентностей (регулятивних, проєктувальних, організаційно-виконавських)

та передбачає оцінку досягнень, які отримали майбутні педагоги [50]. Для оцінки результату отриманих знань та для визначення подальшого впливу на результат діяльності й розвитку особистості, необхідно мати чітке уявлення про критерії вимірювання рівнів її вихованості, свідомості та поведінки [70].

Для визначення професійних здібностей та оцінювання якості підготовки майбутнього педагога необхідно окреслити критерії та показники. Поняття «критерій» у науковій літературі розглядають як якість, властивість, ознаку того чи іншого феномену, що дає змогу визначити, оцінити або класифікувати стан, рівень функціонування та розвиток. Іншими словами, це міра оцінки для визначення предмета або явища, яке взято за основу класифікації.

У науково-педагогічній літературі, присвячених визначенню критеріїв та показників, виділено декілька основних підходів. Одні вчені використовували інтегральний критерій, що містить у собі сукупність критеріїв, які визначаються через відповідні показники. Такого підходу дотримувалися В. Михайловський, Л. Лаптев, Н. Мороз, Г. Петухов. Інші використовували базовий критерій та сукупність показників (Н. Кузьміна, А. Марков, Г. Гапончук, М. Лямзін, Г. Шабанов). Оптимізацію процесу навчання та виховання, пізнавальну діяльність вивчали (Ю. Бабанський, Н. Кузьміна, В. Беспалько, М. Скаткіна, Г. Скок, Г. Хозяїнова, В. Якуніна та інші).

Вибір критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності – дуже складний процес, у якому враховуються абсолютно всі умови, які притаманні цьому виду діяльності. Від правильного вибору критеріїв та показників залежить якість підготовки майбутніх педагогів. На відміну від критерію, показник відповідає вимогам практичності [9].

Основою для визначення критеріїв ефективності процесу формування здібностей у майбутніх педагогів є *особистісно-діяльний підхід*, який вимагає цілісного, взаємозалежного обліку [83, 84].

При виборі критеріїв ми виходили із суті і цільового призначення. Ступінь досягнення цілі є основним базовим критерієм, на основі якого

можлива прозора оцінка готовності майбутніх педагогів у ЗВО. Враховуючи те, що вибір критеріїв і показників залежить від багатьох факторів, актуальними є основні положення, які розкривають вимоги до критеріїв, що розробляються. Співвідношення поняття «критерій» і «показник» розуміється як якісний та кількісний показник.

Припущення не ставлять під сумнів те, що успішність майбутніх педагогів залежить в основному від розвитку навчальної мотивації, а не тільки від природних здібностей. Між цими двома чинниками існує складна система взаємозв'язків. Недостатність здібностей компенсується розвитком мотиваційної сфери (зацікавленість до навчання, високий інтерес до обраної професії тощо), саме завдяки цьому виникає бажання досягти найбільших успіхів. Отже, успіх навчальної діяльності залежить не тільки від діалектичного поєднання здібностей і мотивації. Проведені опитування та аналіз успішності навчальних досягнень майбутніх педагогів довели, що різниця між «сильними» та «слабкими» студентами залежить не тільки від інтелектуальних показників, але й від того, як у них розвинена професійна мотивація [86]. Та не слід робити категоричний висновок, що здібності не є значущим чинником навчальної діяльності. Усі студенти, які вступили на навчання до ЗВО, мають приблизно однакові інтелектуальні здібності, а кращих результатів досягають майбутні педагоги з найвищою мотивацією, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання та професійної діяльності [4, 73].

Формування позитивної мотивації до професійної діяльності є важливим фактором підвищення навчальних досягнень, але воно не має істотного значення, якщо не підкріплене важливим уявленням про майбутню професійну діяльність. Тому нами було обрано мотиваційний критерій, за допомогою якого можна визначити прояв мотивації на різних етапах підготовки. У період навчання змінюються мотив до професії, структура основних мотивів, професійний рівень підготовки, духовні цінності, тому й на кожному етапі прояв мотиваційних чинників формується по-різному [28].

Мотиваційний критерій відображає сукупність творчих якостей особистості, що знаходить вираження у високій самосвідомості, спрямованості до професійної діяльності, стійких соціально-значущих мотивах професійної діяльності майбутніх педагогів, у почутті відповідальності, ініціативності, постійному самовдосконаленні та саморозвитку, сукупності світоглядних, морально-психологічних, фізичних та професійних якостей [60]. Сутність мотиваційного критерію полягає в тому, щоб знайти саме такі дії, які відповідають основній, закріпленій у житті установці особистості: формування готовності до майбутньої професійної діяльності, бажання продовжувати навчання у колективі; виконання функціональних обов'язків, професійний інтерес до обраної професії та його зростання, зацікавленість професією (таблиця 2.1.). Показники мотиваційно-цільового критерію: інтерес до навчання майбутньої професії, його зростання; мотиви та мотивація до навчання у професійній діяльності.

Таблиця 2.1

Показники та рівні готовності майбутніх педагогів мотиваційно-цільового критерію

Показники	Рівні готовності майбутніх педагогів		
	Низький	Середній	Високий
Інтерес до навчання та майбутньої професії	Немає інтересу до навчання та майбутньої професії	Прояв фрагментарного інтересу до навчання, зацікавленість до майбутньої професії	Сталий інтерес до навчання та майбутньої професії
Мотиви та мотивація до навчання та професійної діяльності	Відсутній мотив до навчання, немає мотивації до професійної діяльності	Бажання до навчання, мотивація до професійної діяльності	Постійне бажання до навчання та самовдосконалення, мотивація до майбутньої професії

Готовність майбутнього педагога забезпечується необхідним обсягом спеціальних компетентностей, що необхідні для реалізації його професійної діяльності. Нами було взято за основу когнітивний критерій, який визначає динаміку та якість професійної підготовки, що знаходить своє вираження в

діалогічних формах взаємодії викладача та майбутнього педагога. За допомогою цього критерію ми визначали якість професійної підготовки; розвиток професійного мислення, здібностей та творчих умінь майбутніх педагогів; здатність до засвоєння компетентностей, здобутих у процесі активного пошуку й самостійного вирішення проблем; розвиток активної творчої особистості майбутнього педагога, уміння вирішувати нестандартні завдання та діяти в нестандартних ситуаціях; рівень розвитку професійного мислення, що в кожній практичній діяльності має свою специфіку (табл. 2.2).

Показниками когнітивного критерію обрано: якість засвоєння теоретичних та практичних компетентностей; здатність до засвоєння теоретичних та практичних знань.

Таблиця 2.2

Показники та рівні готовності майбутніх педагогів когнітивного критерію

Показники	Рівні готовності майбутніх педагогів		
	Низький	Середній	Високий
Якість засвоєння компетентностей	Засвоєння знань на низькому рівні	Засвоєння знань на достатньому рівні	Засвоєння знань на високому рівні
Здатність до засвоєння теоретичних та практичних знань	Низький рівень до засвоєння знань та відсутній мотив до навчання	Достатній рівень до засвоєння знань, середній рівень підготовки	Високий рівень до засвоєння знань, високі показники в навчанні

Кожний етап підготовки майбутніх педагогів характеризується кінцевим результатом, який відображається ступенем сформованості компетентностей, що забезпечує здатність до виконання професійних завдань та обов'язків певного рівня. Оцінка професійно важливих якостей майбутніх педагогів визначає вимір психодіагностичних параметрів професійної готовності. Це здатність до виконання завдань за призначенням, прогнозування подальшого застосування за притаманними їм навичками та здібностями, визначення практичних педагогічних навичок, здатності реалізовувати здобуті компетентності, які необхідні в процесі професійної діяльності. При цьому

оцінка результатів навчання майбутніх педагогів повинна бути об'єктивною, систематичною та багатоаспектною.

Для визначення рівня засвоєння професійних знань на етапах підготовки нами було використано результативно-діяльнісний критерій, який характеризує, з одного боку, сформованість і розвиненість професійних знань у майбутніх педагогів, з другого боку – ступінь розвитку педагогічних навичок (управління навчальним процесом, здатність працювати у педагогічному колективі, вирішувати професійні завдання). Результативно-діяльнісний критерій характеризує сформованість і розвиненість професійних знань, готовність до майбутньої професійної діяльності за визначеними освітньо-кваліфікаційними характеристиками, стиль фахової професійної діяльності, уміння успішно діяти як майбутній фахівець, здатність застосовувати професійні знання в повсякденній діяльності, а ступінь розвитку педагогічних навичок через уміння організовувати взаємодію зі студентами, їх сумісну співпрацю в здобутті професійно важливих компетентностей (табл. 2.3).

Показниками результативно-діялісного критерію є: ступінь сформованості професійних компетентностей у майбутніх педагогів; здатність застосовувати знання в професійній діяльності.

Таблиця 2.3

Показники та рівні готовності майбутніх педагогів
результативно-діялісного критерію

Показники	Рівні готовності майбутніх педагогів		
	Низький	Середній	Високий
Ступінь сформованості професійних компетентностей у майбутніх педагогів	Засвоєння теоретичних та практичних знань на низькому рівні	Рівень знань є середнім та достатнім для виконання професійної діяльності	Глибокі теоретичні знання, високий рівень до пізнавальної діяльності
Здатність застосовувати знання у професійній діяльності	Низький рівень сформованості до виконання професійних завдань	Здатний отримати знання в професійній діяльності на достатньому рівні	Високий рівень до опанування професійних знань, здатність на високому рівні застосовувати їх

Для визначення ефективності підготовки майбутніх педагогів нами було визначено три основні рівні: високий, середній та низький. Розглядом цих питань у свій час займалися: Т. Шамова, О. Назаркіна, О. М'ясоєдова, М. Недбай. Підтримуючи думки попередників, визначимо основні рівні ефективності формування професійних компетентностей у майбутніх педагогів:

високий рівень характеризується свідомою та обміркованою навчальною діяльністю. Передбачає міцні знання, вміння творчо мислити, аналізувати дій шляхом співставлення умов з новими потребами й визначати найбільш ефективні підходи до їх вирішення, розвиненість рефлексії. Співвідношення знань і вмінь є рівними, майбутнім педагогам притаманні самостійне мислення та здатність проводити заняття шляхом аналізу та розробки особистих підходів до навчання [76]. Цей рівень характеризується прагненням виявити причинні зв'язки й залежності у визнанні цілей, під час виконання творчих завдань. Майбутній педагог проявляє оригінальність та оптимальність у розв'язанні педагогічних завдань. Високому рівню притаманна мотивація, потяг до творчості як спосіб самореалізації, розвиток інтелектуальних здібностей, комунікативних знань, самовдосконалення та самоосвіти, розвиток здібностей до прогнозування й проектування, творчий підхід у виборі кращих та ефективних методів для вирішення різнопланових завдань і вироблення індивідуального стилю діяльності;

середній рівень характеризується позитивною динамічністю в засвоєнні знань, ступенем самостійності. З'являється внутрішня мотивація до майбутньої професії, прагнення удосконалювати творчу діяльність, активність у професійній діяльності. Цей рівень передбачає вміння продумано організувати навчальну діяльність, при цьому використовувати свій досвід та отримані знання, діяти в умовах нестандартних ситуацій. Мають місце випадки недостатньої збалансованої поведінки під час проведення педагогічної діяльності, вони нетривалі та епізодичні, на результат в загальному не впливають. Майбутні педагоги проявляють самостійність у виборі необхідних дій, яка потребує незначної корективи з боку викладача, прагнуть виділяти цілі

й задачі власної науково-пошукової діяльності. Для середнього рівня притаманний широкий діапазон дій, стійкість прояву та ефективне навчання;

низький рівень характеризується слабо вираженою творчою спрямованістю або її відсутністю, низьким рівнем засвоєння навчального матеріалу. Майбутні педагоги не проявляють інтересу до науково-пошукової діяльності, у них нема мотивації до навчання та подальшої професійної діяльності. Спостерігається репродуктивність дій, діяльність відбувається лише за визначеним шаблоном при стандартних ситуаціях. Майбутні педагоги постійно потребують суттєвої допомоги з боку викладача. Характерним є відсутність належних умінь та навичок, необхідних для виконання специфічних функцій педагога, зникнення бажання здійснювати рефлексію, низький пізнавальний інтерес, відсутність прояву до саморозвитку та самоосвіти, зацікавленості до майбутньої професійної діяльності, стереотипність мислення. Нижньою межею рівня вважається пасивність та відсутність інтелектуальної ініціативи.

2.2. Мотиваційні чинники професійного становлення майбутніх педагогів

Сучасні події, які розгортаються в країні та світі, створюють передумови для перегляду закладів вищої технічної освіти як складової національної освіти з огляду процесів реформування закладів вищої освіти. Інноваційні процеси, які закладені в концепцію розвитку вищої освіти, потребують від освітнього середовища нової моделі підготовки, форми та методи навчання, що створюють передумови в переосмисленні існуючої практики підготовки майбутніх педагогів [33, 39].

Шлях до ефективної професійної орієнтації майбутніх педагогів полягає в розумінні її мотивації. Для цього необхідно визначити, як виникає мотивація або ті чи інші мотиви, якими способами мотиви приводять у дію та яка діяльність є найбільш ефективною для професійної орієнтації майбутнього

педагога. Професійна орієнтація визначається як система психолого-педагогічних заходів, що допомагає кожній особистості вибирати собі майбутню професію з урахуванням потреб суспільства та своїх здібностей. Професійний простір для кожного суб'єкта навчання наповнюється різним значенням залежно від його власних перспектив. На думку Е. Головахи, вибір професії не завжди визначає горизонти життєвої перспективи, але частіше за все зачіпає лише найближчу життєву перспективу, тобто мету і плани як проміжні та кінцеві події життя. Якщо діяльність студента залежить лише від його особистих здібностей (швидкого засвоєння навчального матеріалу, розвитку практичних навичок), то вона здебільшого приречена на незадовільний кінцевий підсумок. Природні здібності повинні працювати разом з мотиваційними чинниками. Мотив має більший вплив на позитивний результат і значною мірою компенсує недостатні особисті здібності [79, 80].

Поєднання особистих (природних) здібностей і мотиву може дати найбільш результативну навчальну діяльність. Психічні процеси (мотиви) до подальшого навчання, підсилені особистими природними здібностями, є основним інструментом для створення компетентного фахівця. Н.Басова розділяє мотиви на зовнішні та внутрішні [8] (рис. 2.5).

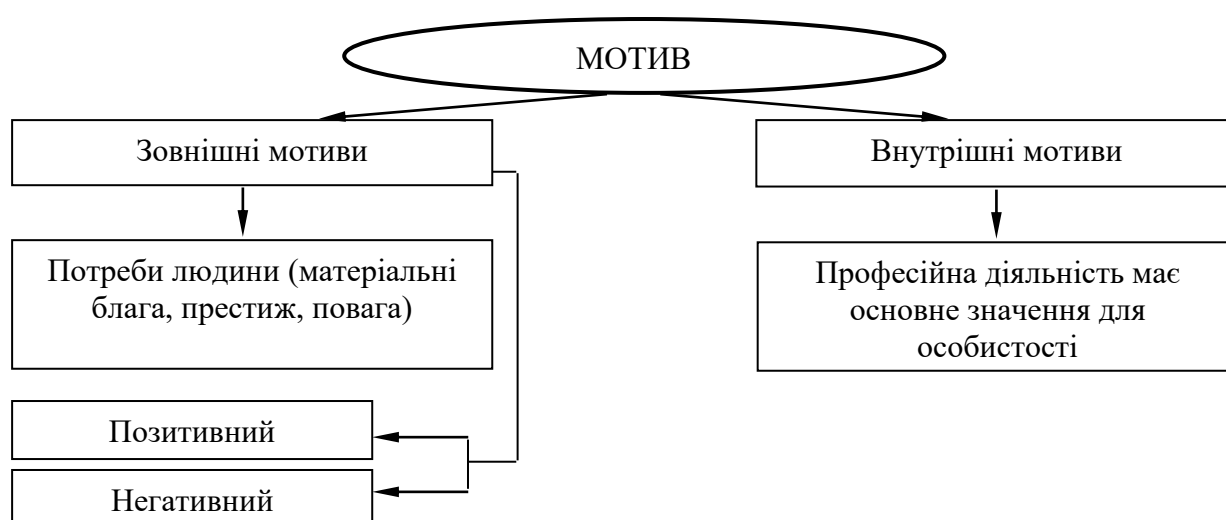


Рис. 2.5. Розподіл поняття «мотив» за Н.Басовою [8]

Зовнішні мотиви передбачають такі потреби людини, як: матеріальні блага, престиж обраної професії, повага. Зовнішній мотив ділиться на позитивний та негативний. Позитивний передбачає постійне досягнення успіху, тобто мотивацію на успіх; негативний – зосередження людини на негативах, невдачах, покараннях, тобто мотивацію на невдачу.

Внутрішні мотиви передбачають професійну діяльність, яка має основне значення для особистості. До внутрішніх мотивів відносять процесуальні, результативні та мотиви саморозвитку, які виходять на самоосвіту й самовдосконалення. Внутрішня мотивація є результатом життєвого досвіду людини, вона, як правило, є стабільним утворенням, яке виявляється в різноманітних ситуаціях [35].

На думку С. Сінкевича, мотив є складним поєднанням рушійних сил поведінки людини у вигляді потреб, інтересів, цілей, прагнень, ідеалів тощо, а мотивація – це єдина система мотивів у складній структурі потреб, цілей, інтересів. Мотивами діяльності можуть бути предмети, ідеї, почуття або переживання, тобто все те, у чому втілюється безпосередньо потреба особистості.

У педагогічному словнику С. Гончаренка трактується мотив як спонукальну причину дій і вчинків людини, мотивацію – як систему стимулів або мотивів до конкретних форм діяльності чи поведінки людини [22, 23].

Учений М. Котик розглядає мотив як підставу для дії, рішення або зусилля, яка є вираженням ставлення до об'єкта дії, будучи суб'єктивно бажанням, прагненням, потребою, свідомістю, необхідністю. Саме ставлення до процесу, мети і обстановки діяльності визначається психофізіологічним станом, який характеризується як активний або пасивний.

Ми підтримуємо думку вченого Є.Ільїної, що мотив людини пов'язаний із трудовою діяльністю й розподіляється на три основні групи: мотиви трудової діяльності, мотиви вибору професії, мотиви вибору місця роботи. Мотив до трудової діяльності веде до формування мотиву вибору професії, а сума цих мотивів призводить до мотиву вибору місця роботи.

Дослідник Т. Томашевський виділив п'ять основних мотив трудової діяльності, серед них: вигода, безпека, зручність, задоволеність і нівелювання в трудовому колективі.

Мотив вигоди полягає в отриманні винагороди за результати своєї праці. Автор виділяє матеріальну (заробітна плата, премії) й соціальну вигоду (самоствердження, престиж і професійна гордість). Прослідковується прямий зв'язок між фактичними результатами праці й отриманою вигодою.

Мотив безпеки передбачає прагнення уникнути небезпечних ситуацій, що виникають у процесі трудової діяльності. Небезпека може бути не тільки фізичного характеру, яка загрожуватиме життю та здоров'ю людини, але й матеріального, що виражається в позбавленні різних винагород, зменшенні заробітної плати й пониженні на посаді. Небезпека соціального плану має віддзеркалення у втраті авторитету, пошани в колективі і в адміністративному покаранні, тому поняття безпеки неможливо протиставити вигоді. На думку Т. Томашевського, професійна діяльність не розглядається як явище окремо від суб'єкта, а як цілісна система, у якій вони взаємодіють.

Наступний мотив трудової діяльності, виділений Т. Томашевським, – це мотив зручності. Він проявляється в прагненні вибрати більш легкий спосіб виконання завдання, з меншою енергетичною затратою та психічною напругою, тобто розглядаються не проблеми на рівні всього суспільства, а один із психологічних аспектів професійної діяльності.

Професія, пов'язана з особливістю роботи, припускає концентрацію людських якостей, які, як правило, формуються в процесі діяльності. Професійна діяльність є основою для розвитку особистості в формуванні людини як суб'єкта праці й життєдіяльності.

Наступним є мотив задоволення. Цей мотив визначає отримання задоволення від результату своєї праці, яке насамперед залежить від здібностей та зацікавленості особистості. З часом на підставі отриманих компетентностей спонукає її до підвищення кваліфікації та професійного зростання, у людини з'являється зацікавленість до діяльності [66].

Мотив нівелювання має діяти відповідно до тих правил поведінки, які є в цьому колективі, тобто людина прагне бути не гіршою за інших.

Аналіз наведених мотивів дозволив дійти висновку, що всі вони певною мірою можуть бути в діяльності кожної людини, а переважати може будь-який з них, залежно від умов праці та виду діяльності.

I. Імедадзе розглядає мотив як складну структуру, яка не зводиться лише до однієї потреби. Діяльність, на думку автора, може бути обумовлена різними потребами, які об'єднуються в процесі однієї діяльності і в різному взаємозв'язку один з одним та створюють єдиний мотив.

В електронній енциклопедії мотив (від лат. Moveo - «двигаяю», фр. motif - «мотив») трактується як багатозначне поняття. Це динамічний процес фізіологічного й психологічного плану, керування поведінкою людини з визначенням її спрямованості, організованості, активності та стійкості. Мотив – це матеріальний або ідеальний предмет, досягнення якого і є метою діяльності. Мотив представлений суб'єкту у вигляді специфічних переживань, що характеризуються або позитивними емоціями від очікування досягнення даного предмета, або негативами, пов'язаними з неповнотою особистого становища.

Мотив – це те, що безпосередньо належить самому суб'єкту, стає його властивістю, яка спонукає до дій. Поняття «мотив» в узагальненому вигляді має багато диспозицій. Більш детально у своїх працях поняття «мотив» розглядає В. Семиченко, провівши його розподіл на групи: професійні, пізнавальні, широкосоціальні, вузькосоціальні, процесуально-змістові, матеріальні, досягнення, утилітарні [88].

Розглянемо кожен із визначених мотивів та виділимо їх спрямованість. Професійний мотив пов'язаний з певною професійною діяльністю; пізнавальний – з отриманням нових знань; широкосоціальний мотив – це бажання зайняти певну позицію в суспільстві, підвищити свій соціальний статус, престиж; вузькосоціальний пов'язаний із бажанням спілкуватися та мати статус у конкретній соціальній групі; процесуально-змістовий передбачає процес і зміст діяльності; матеріальний мотив пов'язаний з можливістю

забезпечити себе високою заробітною платнею; мотив досягнення пов'язаний з прагненням досягти певних результатів у діяльності; унітарний – з прагненням отримати будь-яку перевагу або уникнути небезпеки [40].

Спрямованість мотиву залежно від характеру активності людини в системі соціальних стосунків розподілена на вісім основних видів (рис. 2.6.):

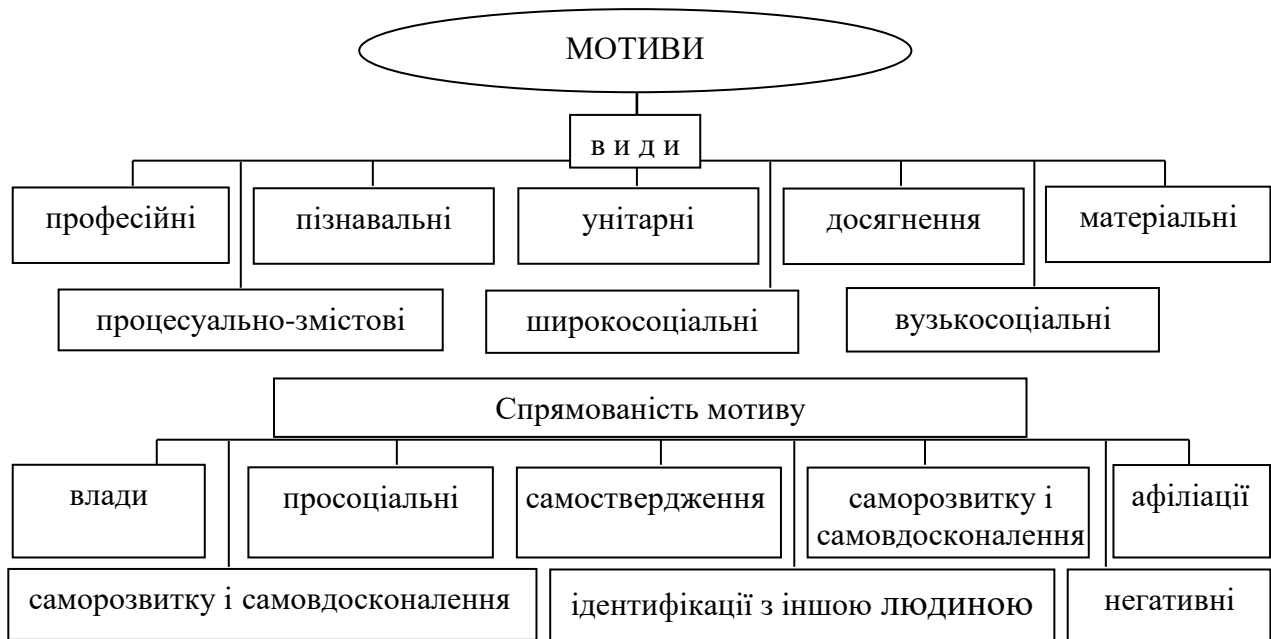


Рис. 2.6. Основні за види мотиву та їх спрямованість В.Семиченко.

мотив самоствердження націлений на бажання закріпити свої стосунки з іншими людьми, йому притаманне почуття власної гідності, прагнення вияву поваги від тих, хто поряд, тощо;

мотив ідентифікації з іншою людиною пов'язаний із прагненням бути схожим на авторитетну особу (батька, викладача, літературного героя, кіногероя, співака), що призводить до енергетичного потенціалу;

мотив влади націлений на прагнення впливати на інших людей, організувати ту чи іншу діяльність, керувати людьми, займати основну позицію;

мотив саморозвитку і самовдосконалення – це постійне бажання підвищувати свій професійний рівень, самовдосконалюватись;

мотив досягнення націлений на досягнення поставленої мети й успіху;

мотив афіліації направлений на розвиток товариських стосунків з людьми, співробітництва, партнерства;

просоціальний мотив (соціально значущий) націлений на усвідомлення суспільної значущості, постійного почуття обов'язку та відповідальності перед суспільством;

негативний мотив – це спонукання, викликані усвідомленням можливих неприємностей, прогнозованими покараннями та прагненням їх уникнути.

Вивчивши та проаналізувавши праці багатьох учених [82; 93, 95] які розглядали поняття «мотив», вважаємо за необхідне уяснити, що являє собою поняття «мотивація». Уперше термін «мотивація» було використано А. Шопенгауером у 1900 році. Потім він трактувався як пояснення причини поведінки людини, оскільки мав найбільший вплив на її діяльність. Слово «мотив» є похідним від французького *motivus* – «спонукання до дії», а під мотивацією розуміють спрямованість та активність особистості.

Проблемою вивчення поняття «мотивація» займалася велика кількість дослідників (Д. Аткинсон, Л. Божович, Н. Бордовська, А.Зеличенко, Є. Ільїн, І.Імедадзе, В. Ковальов, А. Леонтьєв, А.Маркова, Л. Момот, Л. Подимова, А. Реан, К. Роджерс, С. Розум, Ф. Херцберг, А.Шмелев та багато інших). Психологічний аспект поняття “мотивація” не має єдиного визначення та підходу. Одні вчені під мотивацією розуміють активність організму й визначають її спрямованість, інші – сукупність факторів, які підтримують і направляють поведінку.

Д. Аширов у своїх працях розглядає мотивацію як процес фізіологічної або психологічної нестачі або потреби, який спонукає до активізації поведінки в досягненні відповідної мети, а сам мотив як індивідуальну рушійну силу, яка спонукає поводити себе по-іншому.

А. Маркова вважає, що найвищий рівень опанування професією – не стільки продуктивність праці, скільки особливість мотивації особистості людини, її ціннісні орієнтації, поштовх до самоствердження, що дозволяє з'ясувати, яку роль у житті цієї людини відіграє обрана професія.

Інші науковці розглядають «мотивацію» як внутрішнє спонукання до активності, яке пов'язане із задоволенням певної потреби (А. Реан, Н. Бордовська, С. Розум). Отже, мотивація - це сукупність стійких мотивів, з певною ієрархією, що в подальшому виражає спрямованість особистості. На думку І.Зимньої, мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, уявлення, ідеї, почуття та переживання. Поняття «мотивація» розкрито як механізм співвідношення зовнішніх та внутрішніх факторів поведінки людини, який визначає конкретні форми діяльності, а поняття «мотиваційна сфера» передбачає ефективну та вольову сфери особистості, тобто переживання та задоволення потреб.

Для більш чіткого уявлення та визначення поняття «мотивація» слід розподілити його на два напрямки. Перший розглядає мотивацію як сукупність факторів та мотивів, тобто мотивація обумовлена потребами й цілями, рівнем вироблених ідеалів, умовами діяльності. На цьому підґрунті формуються наміри, відбувається прийняття рішення. Другий напрям трактує мотивацію як динамічно створений процес або механізм, як засіб реалізації існуючих мотивів.

Поняття «мотивація» (від лат. *movere*) – спонука до дії, динамічний процес психофізіологічного плану, який керує поведінкою людини, визначає її стійкість, спрямованість, організованість, активність і здатність задовольняти свої потреби.

Психологічний словник трактує це поняття як процес спонукання людини до здійснення тих чи інших дій, вчинків, складний акт, що вимагає аналізу й оцінки альтернатив вибору та прийняття рішень.

У психологічному контексті мотивацією є об'єднання рушійних сил поведінки (цілі, інтереси, ідеали), які детермінують діяльність. Характеризується мотивація як система взаємопов'язаних мотивів, яка обумовлює поведінку людини, діяльність особистості та характеризує педагогічний процес.

Дослідник Ф. Херцберг вважав, що основним показником мотивації є задоволеність роботою, а умови праці можуть викликати невдоволення нею.

Тільки привабливі умови та компоненти змісту праці можуть бути мотивами до подальшої діяльності. Якщо людина задоволена своєю роботою, тоді рівень мотивації до подальшої професійної діяльності досить високий. До привабливих умов належать: досягнення мети, зміст праці, самостійність, відповідальність, професійно-посадове зростання, можливості особистої самореалізації.. Узагальнюючи результати своїх досліджень, Ф.Херцберг зробив низку висновків. По-перше, відсутність деяких факторів веде до незадоволеності працею. По-друге, наявність мотиву може лише частково і неповно компенсувати відсутність деяких факторів. По-третє, у звичайних умовах наявність деяких фактів сприймається як належне й не має мотиваційної дії. По-четверте, позитивна максимальна мотиваційна дія досягається за допомогою мотиву за наявності всіх відповідних факторів. Засновані на теорії мотивації дані фактори трудової діяльності є значущими, оскільки вони визначають привабливість, або непривабливість професії.

Виділений ученим Ф.Херцбергом такий фактор, як стабільність, має важливе значення для професійної діяльності, тому що знання власних перспектив подальшого зростання дає людині впевненість у завтрашньому дні й можливість оцінювати свої перспективи. Проаналізувавши різні погляди на визначення поняття «мотивація» та «мотив» ми дійшли висновку, що мотивація – це процес активізації пізнавальної діяльності, який виникає з потреби особистості й закінчується спонуканням до досягнення мети, якщо вона необхідна.

Крім описаних вище понять «мотив» та «мотивація» для нас цікавим є поняття «професійна мотивація». Це поняття розглядалося як процеси, які усвідомлені особистістю та спонукають до ефективної професійної діяльності. Вони є внутрішнім чинником, який підштовхує до професійного становлення особистості з формуванням високого рівня діяльності [71]. Дослідник Т. Рідель поняття «професійна мотивація» розуміє ширше, ніж поняття «професійні мотиви». Він виходить із загального розуміння терміну «мотивація». Професійна мотивація розглядає наявність мотивів, цілей, інтересів до

майбутньої професії, при цьому враховуються індивідуальні схильності й здатності студентів до відповідної діяльності.

Професійна мотивація – це процес спонукання до навчання для досягнення професійних цілей та подальшого його зростання. При формуванні мотиваційної сфери В. Ковальов розглядає чотири етапи життєдіяльності особистості: передпрофесійний, вибір професії, професійне навчання, професійна діяльність. Мотиви професійної підготовки, як вважає автор, пов'язані зі ставленням до навчання та обраної професії (розглядається сукупність мотивів у виборі професії). Ми підтримуємо цю думку й розглянемо мотиваційні прояви, які притаманні майбутнім педагогам під час розвитку професійних здібностей.

Професійна мотивація передбачає вибір майбутньої професії з урахуванням потреб суспільства і своїх здібностей. Обрання майбутньої професії та перехід у новий життєвий простір для кожної людини відбувається залежно від того, які вона бачить подальші життєві перспективи. Протягом навчання у ЗВО мотиви, які з'явилися до майбутньої професії, поступово переходять у новий простір самостійного життя [1]. Життєві перспективи переходять у реалізацію мрії стати педагогом, це було закладено ще на початку вступу до ЗВО. Мотив становлення майбутнього педагога передбачає самоствердження в соціумі (у цей час виникає почуття гідності, впевненості в собі й своїх силах тощо). Цей мотив є досить дієвим чинником, який підсилює мотивацію до професійної діяльності.

Як відмічав у своїх працях В. Никитенко, період зацікавленості до обраної професії (професійними знаннями, практичними діями) відбувається у віці 25-30 років. Цей вік є визначним періодом до ефективної діяльності майбутніх педагогів, а діяльність неможлива без відповідної мотивації та стимулів. Позитивна професійна мотивація активізує здібності людини та звільняє її потенціал, а негативна стримує розвиток відповідних здібностей та є перепорою у досягненні самих цілей діяльності.

Проаналізувавши питання професійної мотивації на різних етапах

навчання, доходимо висновку, що на кожному етапі навчання мотивація проявляється по-різному, без мотивації неможливе якісне та ефективне навчання й подальша професійна діяльність.

2.3. Організаційно-педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх педагогів

Стан навчальних закладів вищої технічної освіти, тенденцій її розвитку, структури та змісту навчально-виховного процесу, механізму реалізації наступності у навчанні створює необхідність у впровадженні організаційно-педагогічних умов, які позитивно вплинуть на якість та ефективність процесу навчання.

Дослідження та обґрунтування організаційно-педагогічних умов у системі ЗВТО заслуговує на увагу в нашій магістерській роботі. Проблема визначення педагогічних умов у процесі навчання, формування певних якостей особистості як суб'єкта навчання розглядалася в працях провідних учених. Поняття «педагогічні умови» трактувалося вченими по-різному.

Дослідженням цього питання займалися А. Алексюк, Б. Андріївський, А. Аюрзанайн, Ю. Бабанський, О. Богданюк, О. Бражнич, Л. Даниленко, Н. Логінова, В. Матвійчук, О. Михайлишин, П. Підкасистий, О. Пономаренко, Л. Романишина, О. Романовський, С. Сінкевич, В. Сухомлинський, Б. Чижевський, М. Ярмаченко тощо.

На думку вченого Ю. Бабанського, ефективність навчальної діяльності тих, хто вчиться, безпосередньо залежить від умов, у яких відбувається навчання [5,6]. Колектив однодумців (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий) розглядав педагогічні умови як чинники, які безпосередньо впливають на процес навчання та досягнення мети. Учені розділяли їх на зовнішні та внутрішні. Зовнішніми чинниками були студент та викладач, об'єктивність навчання, середовище перебування, внутрішніми – розумові здібності студентів, отримані знання, уміння та навички, мотиваційна сфера,

індивідуальні особливості характеру. О. Романовський визначає ефективність педагогічної системи як умову її застосування. Вона визначається сукупністю декількох чинників: методики викладання, змісту навчального матеріалу, індивідуальної особливості викладача, середовища, у якому навчаються, та будови процесу навчання загалом.

Поняття «організаційно-педагогічні умови» передбачає розуміння двох термінів: «організація» та «педагогічні умови». Термін «організація» поєднаний із визначенням поняття «педагогічні умови» і зустрічається в багатьох дослідженнях як «організаційно-педагогічні умови». Цьому терміну досі немає єдиного узагальненого визначення. Більшість науковців використовують організаційний аспект у педагогічних умовах і пов'язують його з процесом ефективного навчання.

Механізми, які забезпечують педагогічну організацію, на яку покладено забезпечення організаційно-педагогічних умов, охоплюють усі рівні взаємодії між викладачами, майбутніми педагогами та іншими суб'єктами навчального процесу. У словнику педагогічних термінів синонімом до терміну «організація» прописані такі поняття: об'єднання, приведення в систему, формування структури або облаштування.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» розглядається як «...філософська категорія, у якій відображається універсальне відношення речей до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність». У науковій літературі подані різні тлумачення поняття «умова», які мають багато спільного.

Психолого-педагогічна наука розглядає багато підходів до трактування наукової категорії «умова». Зокрема, М. Данилов поняття «умови» розглядає як сукупність соціально-педагогічних і дидактичних чинників, які впливають на навчальний процес, дозволяють керувати ним, вести цей процес раціонально та відповідно до предметного змісту. В. Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх та зовнішніх характеристик

функціонування, що забезпечує високу результативність навчального процесу загалом.

Визначення педагогічні умови, за визначенням І. Богданової, – це не що інше, як достатні та необхідні обставини, від яких залежить ефективність навчально-виховного процесу [10]. Вчений С. Висоцький під умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання. Дослідники А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розглядали все, що впливає на процес досягнення мети, але при цьому розподіляли їх на такі чинники: зовнішні – стосунки викладача й студента; визначення об'єктивності навчального процесу; сфера перебування, клімат у колективі, навчальному закладі тощо та внутрішні – індивідуальні властивості студентів (характер, досвід, уміння, навички, мотивація тощо).

Як що взяти за основу всі підходи, під організаційно-педагогічними умовами формування готовності майбутніх педагогів ми будемо розуміти сукупність сприятливих обставин, які закладені безпосередньо науково-педагогічним осередком вищого навчального закладу для їх цілеспрямованої професійної підготовки, одним із інтегральних результатів якої є розвиток готовності до професійної діяльності.

До організаційно-педагогічних умов формування професійної готовності майбутніх педагогів ми відносимо такі умови, які створюють у навчально-виховному процесі ЗВО процес ефективного розвитку окремих компонентів професійної моделі підготовки. Загальною умовою, що сприяє розвитку основних компонентів навчального процесу, є реалізація самої моделі формування професійних здібностей майбутніх педагогів. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, які стосуються формування професійної готовності, ми дійшли висновку, що успішне вирішення основних завдань нашої роботи можливе за умови реалізації низки обґрунтованих організаційно-педагогічних умов [17].

Існує декілька підходів щодо обґрунтування організаційно-педагогічних умов, серед них основними є: системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований тощо. Кожен з них має свою методологічну основу, яка спрямована на обґрунтування конкретних організаційно-педагогічних умов щодо формування та розвитку певних якостей і властивостей. При виборі та обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов щодо розвитку професійної готовності майбутніх педагогів на етапах навчання нами були враховані фактори, які необхідні для їх визначення:

розвиток професійних здібностей у майбутніх педагогів відбувається на основі поетапного навчання від вихованця студента до педагога;

категорії тих, хто навчається, мають сталу мотивацію до подальшої професійної діяльності та мети стати педагогом;

розробка методики поетапного навчання майбутніх педагогів на всіх етапах підготовки;

забезпечення безперервності у розвитку професійних здібностей.

Організаційно-педагогічні умови повинні охоплювати теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх педагогів, які ґрунтуються на засадах сучасних вимог до ЗВО та процесу підготовки майбутніх фахівців загалом. Врахування цих факторів має сприяти розвитку професійних здібностей майбутніх педагогів через активізацію їх навчальної діяльності, мотиваційного прояву до обраної професії тощо. Тому для реалізації факторів, що наведені вище, було обрано суб'єктно-діяльнісний підхід. Реалізація цього підходу дозволила нам провести розподіл, де суб'єктом були майбутні педагоги, а елементами системи – практичний аспект підготовки на різних етапах навчання.

Проаналізувавши праці науковців А. Алексюка, С. Висоцького, М. Недбая, О. Романовського, М. Фіцули та розкривши суть поняття організаційно-педагогічні умови, ми виокремили основні організаційно-педагогічні умови, які будуть сприяти підвищенню рівня професійної готовності майбутніх педагогів, а саме:

використання мотиваційних чинників для практичного спрямування процесу забезпечення професійної готовності майбутніх педагогів;

забезпечення поетапного цілеспрямованого формування готовності до професійної діяльності у майбутніх педагогів в системі ЗВТО;

застосування моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Перша організаційно-педагогічна умова – використання мотиваційних чинників для практичного спрямування процесу забезпечення професійної готовності майбутніх педагогів.

Для реалізації цієї умови врахували багато факторів, основними серед яких є: сучасні вимоги до майбутнього педагога відповідно до останніх реорганізаційних перетворень, які відбуваються в закладах вищої освіти, дотримання основних принципів комплексності та системності, багатофункціональність та конкретність. Створена модель професійної готовності майбутніх педагогів дозволить здійснювати підготовку в єдиній системі навчально-виховного процесу створить умови для ефективної та якісної підготовки, забезпечить виконання умов для поліпшення практичної направленості в навчанні, тим самим зросте обсяг навчального часу для проведення практичних занять та педагогічного стажування.

Модель професійної готовності забезпечує єдиний цілісний та поетапний процес професійної готовності майбутніх педагогів.

Друга організаційно-педагогічна умова – забезпечення поетапного цілеспрямованого формування готовності до професійної діяльності у майбутніх педагогів.

Застосування такого механізму дозволить нам створити необхідні сприятливі умови, за допомогою яких буде ефективно реалізований процес поетапного навчання. Механізм реалізації поетапного навчання є основою функціонування моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів та важливою умовою розвитку професійної готовності. Він повинен стимулювати майбутніх педагогів до подальшої навчальної діяльності та як,

наслідок, створювати умови для підвищення рівня професійних компетентностей.

Механізм поетапного навчання має створювати найбільш сприятливі умови для професійної готовності майбутніх педагогів. Він побудований на поетапному переході майбутніх педагогів з одного навчального закладу до іншого.

Упроваджений механізм поетапного навчання має включати такі основні цілі:

навчання за дидактичними принципами, що в майбутньому буде сприяти визначенню регулятивної функції процесу навчання (гуманізму, індивідуалізації, диференціації, зв'язку теорії з практикою, гнучкості навчального процесу та інше);

практична спрямованість процесу навчання як аксіома професійної готовності майбутніх педагогів на всіх етапах підготовки, це основа професійного зростання фахівця, набуття професійно важливих компетентностей.

Третя організаційно-педагогічна – застосування поетапної моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

У формуванні та розвитку мотивів виділяють основні положення: мотиви виникають у процесі підготовки, розвиваються та формуються, вони є взаємопов'язаними між собою та відносно самостійними; мотиви можуть бути свідомими; сукупність групи мотивів створюють мотивацію; мотивація є не що інше, як процес спонукання до навчання в досягненні професійних цілей та подальшого набуття компетентностей.

Основні фактори та умови розвитку мотивації досягнень, які безпосередньо впливають на подальшу професійну готовність майбутніх педагогів:

перший фактор – рівень складності та новизни: обсяг тих навчальних знань та професійних завдань, які стоять у процесі навчання перед студентами ЗВО, повинен відповідати їх можливостям та бути гарантом успішного

засвоєння компетентностей (дотримання принципів індивідуалізації та диференціації) на рівні не нижче 50%, (рівень інтелектуальних можливостей студентів відповідає рівню програмного навчального матеріалу);

другий фактор – прояв самостійності та творчості: у процесі навчання на всіх етапах підготовки створені умови для самостійного навчання та прояву творчого мислення;

третій фактор – досягнення результатів: результати досягнень формуються протягом усього періоду поетапного навчання. Вони включають: оцінку компетентностей; систему контролю навчальних досягнень за семестрами. Усі види оцінювання повинні бути об'єктивними; оцінка рівня знань має залежати тільки від результатів навчання (використання рейтингу);

четвертий фактор – створення можливостей для подальшого навчання та досягнення результатів: створення умов безперервного навчання в системі професійного становлення майбутніх педагогів: отримання освітнього рівня «бакалавр», «магістр»; під час проходження курсів підвищення кваліфікацій – для подальшого зростання та підвищення професійної готовності педагогів; на етапі навчання в аспірантурі – отримання освітнього рівня «доктор філософії» та подальша педагогічна діяльність у ЗВО (наукових структурах); під час навчання в докторантурі тощо;

п'ятий фактор – ступінь задоволення потреб: створити умови, за яких від набуття професійних знань та досягнень навчальних результатів отримується задоволення, що сприяє подальшому навчанню.

Усі визначені організаційно-педагогічні умови забезпечують професійне становлення майбутніх педагогів.

2.4. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів

Будь-яке пізнавальне завдання суперечливе за своєю природою. Воно синтезує досягнуте і націлює на оволодіння ще не пізнаним, на формування

нових підходів і прийомів. Вирішення цієї суперечності (між досягнутим і непізнаним) викликає інтерес, породжує прагнення до діяльності, до активності і є рушійною силою навчального процесу. Вирішується, вичерпується завдання – здійснюється перехід до нового, створюються нові умови й відносини, виникає нова навчальна ситуація.

Оптимальне функціонування складної системи, в тому числі і навчального процесу, визначається надійністю та ефективністю роботи всіх її механізмів (компонентів), а робота кожного компонента є надійною та ефективною. Без взаємозв'язку кожного з компонентів на підставі вимог до змісту, цілей та завдань навчання не можна забезпечити необхідний рівень підготовки майбутніх фахівців. Кожний з компонентів покликаний вирішувати як самостійні, специфічні, так і загальні завдання навчання з огляду на певні зв'язки з іншими компонентами навчального процесу, незалежно від його важливості та завдань, що створює певний результат. Оптимальне та злагоджене функціонування системи навчання забезпечує цілеспрямоване набуття компетентностей у майбутніх педагогів.

Діюча сьогодні модель підготовки майбутніх фахівців виявилася неспроможною задовольнити потреби закладів вищої освіти, сучасного українського суспільства та вимоги, які ставляться до ведення сучасних війн та майбутніх конфліктів. Діюча модель поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів не в змозі забезпечити ефективну та якісну підготовку. Аналіз навчальної діяльності свідчить, що необхідно провести модернізацію цієї моделі, створити нову прогресивну модель [3].

З огляду на вимоги до якості підготовки майбутніх педагогів та створення єдиної, цілісної системи освіти з усвідомленням логічних закономірностей навчального процесу необхідно здійснити спробу принципово по-новому представити модель поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів та тих основних структурних компонентів, за допомогою яких можна організувати якісну та ефективну підготовку.

Необхідність створення моделі поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів, яка полягає в підвищенні ефективності логічно-послідовного навчання на основі етапності (переходу з одного навчального закладу в інший, на ступінь вище) з визначенням мети та змісту навчання, проектуванням педагогічних технологій [50].

Запровадження моделі підготовки майбутніх педагогів дозволило здійснювати підготовку майбутніх фахівців від ліцеїста до педагога. За допомогою створеної моделі ми об'єднали та створили єдину цілісну систему підготовки майбутніх фахівців, яка відрізняється своїми компонентами та умовами переходу з одного рівня на інших. Модель суттєво відрізняється від діючої моделі тим, що збільшується практична направленість випускника, значно підвищується рівень професійної готовності майбутніх педагогів.

Для розробки моделі підготовки фахівців використовували метод моделювання, його призначення, механізм дії та кінцевий результат. Отже, метод моделювання – це 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 й науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [68, 81].

Наукові дослідження процесу моделювання в різних галузях освіти почали використовувати ще з 60-х років ХХ століття, хоча в інших сферах вони були започатковані й поширювались значно раніше, особливо в точних науках. У педагогічній науці моделювання може використовуватися по-різному, залежно від мети і завдань дослідження. Модель може виконувати різноманітні функції: прикладні, демонстративні, організаційні (план-модель), дослідницькі (використовується як інструмент пізнання). У деяких випадках модель є з'єднувальною ланкою між теорією та практикою, основою для практичної перевірки власних припущень, інтерпретації знань [82]. Наукове обґрунтування методу моделювання та питання моделювання в педагогічних дослідженнях розглядали С. Архангельський, В. Афанасьєва, В. Штофф, Н. Кузьміна тощо.

Моделювання як метод останнім часом широко застосовується в педагогічних дослідженнях. Процесу моделювання присвячено цілий ряд наукових досліджень. Учений В. Штофф вважає, що модель подана уявно або як матеріально реалізована система, що відображає чи відтворює об'єкт дослідження й здатна замінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про об'єкт. На думку дослідника О. Керницького, моделювання – це розроблення цілей (визначення загальної ідеї) створення педагогічних систем, процесів або ситуацій та основних шляхів їх досягнення. Отже, моделювання – це подальша розробка конкретного проекту й доведення його до рівня практичного використання.

Практична реалізація моделі полягає у формуванні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. За твердженням В. Лозової, «це формування фахової компетентності, що має інтегративну природу, тому що її джерелом є різні сфери професійної підготовки і вимагає побудови збалансованого, якісного, гнучкого планомірного, систематичного та інтегрованого навчального процесу». Це потребує створення єдиної основи для визначення сутності побудови всього етапу професійного становлення. Процес моделювання системи навчання на різних його етапах доволі складний та багатогранний, але він вкрай необхідний як для теорії, так і для практики педагогічної діяльності у ЗВО. Єдина, цілісна модель дозволить більш чітко визначити етапи підготовки, конкретизувати цілі, задачі й напрямки подальшого розвитку та інтеграції та дасть можливість виявити умови й дієві механізми педагогічного впливу.

На думку вчених М. Можарова та Г. Бойченка, моделювання – загальнонауковий метод наукового дослідження, який широко застосовується в педагогічній науці. Він вважається одним із найбільш важких процесів моделювання, до яких належать освіта й навчальні заклади. М.Амосов відмічав: «... очевидно, до складних систем варто відносити тільки такі, точну структуру яких не можна уявити».

Моделюванню відводиться важливе місце поряд з такими методами пізнання, як спостереження і експеримент. Але саме моделювання вивело педагогічні дослідження на рівень загальнонаукової методології. Г.Суходольський відмічав, що «...поняття моделювання – це процес створення ієрархії моделей, у якій деяка реально існуюча система моделюється в різних аспектах і різними засобами». Ми погоджуємось із визначенням В. Штоффа, що модель являє собою концептуальний інструмент, аналог певного фрагменту соціальної дійсності, який використовується для зберігання та розширення знань про властивості й структуру процесів, що моделюються, та орієнтований на керування ними. В. Штофф у своїх дослідженнях зробив висновок, що модель є уявною або матеріальною системою, яка відображає об'єкт дослідження та здатна замінити його. Розроблення моделі дозволяє: чітко визначати компоненти, які створюють єдину систему, схематично розглянути зв'язки між компонентами, порівнювати їх всередині змодельованого об'єкта із зв'язками всередині моделі та генерувати ідеї, ставити умови до об'єкта дослідження.

Сам процес створення моделі є процесом інтеграційним, який необхідний для створення досконалої системи навчання. Процес інтеграції в нашому випадку (від лат. *Integratio* – з'єднання, відновлення) являє собою об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності та взаємодоповнення. Застосування інтеграційних методів під час формування моделі підготовки майбутніх педагогів дозволило об'єднати емпіричне й теоретичне в нашому педагогічному дослідженні, організувати педагогічний експеримент на основі логічного створення необхідного розуміння. Це дало можливість більш глибоко проникнути в сутність дослідження.

Для того, щоб створювана модель відповідала сучасним вимогам, недостатньо було створити просто модель, необхідно було врахувати всі ті процеси, які сьогодні відбуваються у закладах вищої освіти та закладах вищої технічної освіти. Враховуючи досвід П. Хілла, ми зробили модель на основі

отриманої інформації, проведеного аналізу сучасного стану закладів вищої технічної освіти, подальших тенденцій розвитку ЗВТО та сучасних вимог, які ставлять до підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз наукових праць С. Архангельського, Н. Афанасьєва, Е. Кайнова, М. Буланової-Топоркової з питання моделювання, створення моделей підготовки фахівців показав, що це досить складний та багатогранний процес, у якому існують розбіжності в підходах до розуміння сутності процесу підготовки майбутніх фахівців; виявляється неоднозначність у визначеннях структурних компонентів під час створення моделі поетапного формування професійних здібностей, у врахуванні таких компонентів, які створюють професійно-важливе утворення якісного та ефективного процесу підготовки майбутніх фахівців.

Розглянемо процес побудови моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності більш детально. Для чіткого визначення та побудови моделі ми сформулювали мету, завдання та зміст майбутньої моделі. Для цього необхідно розглянути кожен з етапів формування готовності майбутніх педагогів як окрему складову [31].

Метою створення моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності є створення гнучкої, сучасної та досконалої системи підготовки майбутніх педагогів із забезпеченням високого рівня їх професійної готовності, із врахуванням сучасних вимог до педагога, а саме використання інформаційних систем у навчальному процесі [87].

Завдання полягало: у створенні можливостей здійснювати підготовку в єдиній системі навчально-виховного процесу, на єдиній електронній платформі з мінімальним фінансовим ресурсом; у створенні умов для поліпшення практичної направленості в навчанні, збільшення обсягу навчального часу для проведення практичних занять та педагога стажування з обґрунтуванням позитивних сторін запропонованої системи.

Зміст моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності складається зі підготовки майбутніх фахівців з визначенням структурних компонентів кожного етапу навчання [97].

Під моделлю поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності розуміємо структурну схему поетапного формування готовності майбутніх педагогів, яка включає в себе структурні компоненти (навчальні заклади), організаційно-педагогічні умови переходу від одного компоненту до іншого та сприяє реалізації поставленої мети [64].

Завдяки впровадженню таких умов та будові моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності ми досягли значного покращення професійної складової, тим самим підняли й професійну готовність майбутніх педагогів.

На рис. 2.14 надано модель поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів з визначеними показниками: мета, завдання, організаційно-педагогічні умови, типи навчальних закладів, компоненти, критерії, результат.

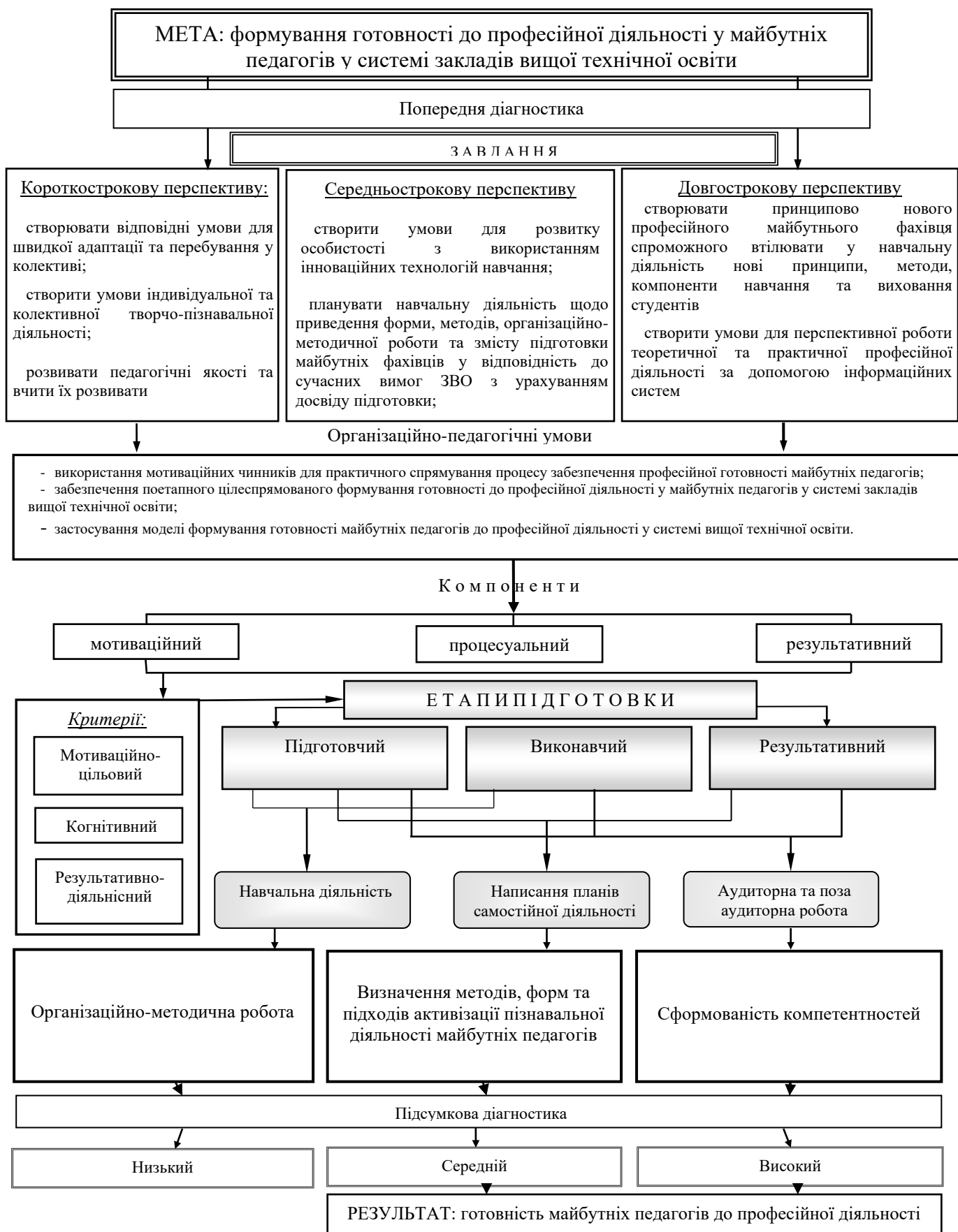


Рис. 2.14. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів

Отже, на основі аналізу наукових джерел, власного практичного досвіду підготовки майбутніх педагогів розроблена модель поетапного формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів, яка має такі складові: мету, зміст, завдання, основні етапи підготовки та умови реалізації принципу навчання.

Модель доводить, що її використання забезпечує виконання таких завдань: сформувані єдиний цілісний та поетапний процес професійної готовності майбутніх педагогів; розробити методичні вказівки щодо підготовки майбутніх педагогів на всіх етапах підготовки; удосконалити та впровадити в навчальний процес нові навчальні плани та програми, забезпечити їх методичний супровід.

Висновки до другого розділу

Шлях до ефективної професійної орієнтації майбутніх педагогів проходить через розуміння її мотивації. Мотивація до професійної діяльності не є однаковою, на різних етапах підготовки вона проявляється по-різному. Професійна мотивація має багаторівневу структуру, характерною ознакою якої є ієрархічний підхід до набуття компетентностей, успіх якого залежить від сили й стійкості мотивів. Так, на стадії вибору професії виникає зацікавленість до майбутнього навчання, будуються плани подальшої самореалізації [51]. Протягом навчання формується усвідомлення професійного покликання, прагнення увійти в професійну спільноту, оволодіти професійними знаннями, проходить адаптація педагога через колектив. Під час професійної діяльності поглиблюються мотиви, а в деяких випадках вони змінюються, з'являється перша задоволеність обраною професією, зростає число спонукань до професійної мотивації.

Розвиток професійної мотивації педагогів до майбутньої професійної діяльності забезпечується відповідними умовами, які закладені моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів.

Визначені нами організаційно-педагогічні умови (організація навчального процесу за сучасною моделлю формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів; застосування механізму реалізації навчання; використання мотиваційних чинників для формування готовності до професійної діяльності) сприяють розвитку професійних здібностей у майбутніх педагогів. Комплексне впровадження організаційно-педагогічних умов забезпечило прогресивні зміни в цілісній поетапній підготовці майбутніх педагогів та дало змогу підвищити рівень готовності до професійної діяльності. Отже, організаційно-педагогічні умови є віддзеркаленням структури готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

У визначенні важливих ознак, які характеризують різноманітні якісні аспекти та його сутність, нами було удосконалено критерії для з'ясування рівня сформованості професійних знань до професійної діяльності у майбутніх педагогів на різних етапах підготовки. Для оцінки ефективності поетапного формування професійних здібностей у майбутніх педагогів доцільно застосовувати три основні критерії, які є визначальними: мотиваційно-цільовий, когнітивний, результативно-діяльнісний та їх показники. Наведено три основні рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: низький, середній і високий.

Пропонуємо розглядати організаційно-педагогічні умови за допомогою моделей, які дають можливість досліджувати будь-яке педагогічне явище або навчально-виховний процес загалом. Запропоновану модель поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Створена модель має три основні етапи підготовки, які забезпечують поетапне навчання та функціонують як єдине ціле зі спрямованістю на високий результат у досягненні поставлених цілей; регулятивну функцію виконують організаційно-педагогічні умови, які забезпечують спрямованість на вирішення складних завдань та створюють сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, які направлені на забезпечення високої результативності до професійної готовності майбутніх педагогів; для

визначення ступеня сформованості інтелектуальних, морально-психологічних, ділових та фізичних якостей, сформованості рівня професійних компетентностей були впроваджені критерії та показники готовності до професійної діяльності; кінцевим результатом підготовки є готовність майбутніх педагогів, яка розподілена на досягнення мети мати найвищий результату, який формується протягом усього навчання – стати компетентним педагогом.

Розділ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Методика проведення формувального етапу експерименту

Методика проведення формувального етапу експерименту будується на логічній послідовності, має свою специфіку та кінцевий результат. Педагогічне дослідження – це результат наукової діяльності, спрямованої на здобуття нових знань про закономірності навчання й виховання, соціалізації та професійної підготовки майбутніх педагогів, про структуру й механізми, зміст, принципи та технології процесу навчання на різних етапах підготовки. Дослідження пояснює та прогнозує розвиток окремих педагогічних явищ і фактів, а також тенденції та зміни в педагогічному процесі [55].

Методи проведення обробки результатів педагогічного дослідження було розкрито в працях С. Архангельського, Ю. Бабанського тощо. Для проведення експериментального дослідження нами була визначена мета, яка полягає в практичному оцінюванні ефективності моделі професійної діяльності майбутніх педагогів. Під час проведення експериментального дослідження нами було враховано, що якісний навчально-виховний процес неможливо будувати однорівнево. Набуття професійних компетентностей повинно проходити через постійне, поетапне й тривале накопичення теоретичного та практичного досвіду в процесі навчання [6].

Теоретичний аналіз вивчення практики підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності на різних етапах дав можливість обґрунтувати методичні вказівки щодо підвищення ефективності навчання та якості професійної підготовки на основі проведеного експерименту. Експеримент (від лат. *experimentum* – випробовую) – форма пізнання об'єктивної дійсності, один

із основних методів наукового дослідження педагогічних явищ. Пов'язаний із створенням дослідником специфічних умов і полягає в організації цілеспрямованого спостереження. Його доцільно застосовувати в тих ситуаціях, які потрібно перевірити.

Необхідність та доцільність проведення експерименту обумовлена низкою обставин, що перш за все дає змогу експериментально перевірити розроблену методику становлення майбутніх педагогів на різних етапах підготовки та відокремити досліджувані елементи; вносити зміни в структуру підготовки майбутніх педагогів та формувати їх професійну готовність, практичної перевірки ефективності моделі. Комплексне застосування та детальне вивчення всього процесу навчання дозволить підвищити об'єктивність та достовірність наукового дослідження [48].

У межах кваліфікаційної роботи педагогічний експеримент проводився у Національному авіаційному університеті факультету лінгвістики та соціальних комунікацій кафедри педагогіки та психології професійної освіти освітнього рівня «магістр» спеціальності 011 – «Освітні, педагогічні науки» очної та заочної форми підготовки, а також у Глухівському Національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, кафедри педагогіки та психології професійної освіти освітнього рівня «магістр» спеціальності 011 – «Освітні, педагогічні науки» очної та заочної форми підготовки.

На першому етапі вивчено сучасний стан готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; проведено системний аналіз кращих досягнень щодо підготовки майбутніх фахівців; зібрано та узагальнено літературні джерела за темою магістерської роботи; проведено обробку і систематизацію різних електронних інформаційних джерел; сформульовано та визначено об'єкт, предмет, мету, завдання та інші методологічні положення дослідження. Констатувальний експеримент дозволив визначити сучасний стан професійної готовності майбутніх педагогів для підтвердження отриманих результатів. Проводилася підготовча робота стосовно підбору контрольної та

експериментальної груп, безпосередніх виконавців і осіб, що залучалися до проведення педагогічного експерименту.

На другому етапі під час вивчення, узагальнення, систематизації даних та на основі якісно нових показників основні зусилля були сконцентровані на сучасне та ефективне використання наукових досягнень в галузі теорії та практики підготовки педагогів. Враховувалися складність та специфіка підготовки до цієї професії. На цьому етапі виокремлено організаційно-педагогічні умови поетапного формування готовності до професійної діяльності, які дозволять перейти на якісно новий рівень підготовки педагогів; визначено мотиваційну спрямованість до навчання та професійної діяльності майбутніх педагогів ; запропоновано механізм реалізації підготовки майбутніх педагогів, розроблено модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців.

На третьому етапі систематизовано й узагальнено результати експерименту; проведено математичну та статистичну обробку й узагальнення отриманих результатів за допомогою програми SPSS; здійснено експериментальну перевірку ефективності моделі професійної підготовки з подальшим впровадженням у навчальний процес; сформульовано рекомендації щодо підвищення рівня якості та ефективності навчального процесу майбутніх педагогів; проведено оформлення магістерської роботи. Основним на цьому етапі є узагальнення, систематизація та конкретизація, аналіз і синтез, математична обробка результатів, оцінки, вивчення отриманих результатів тощо.

Сукупність студентів становила 16 осіб, із них – 8 студентів, які навчалися у Національному авіаційному університеті факультету лінгвістики та соціальних комунікацій кафедри педагогіки та психології професійної освіти освітнього рівня «магістр» спеціальності 011 – «Освітні, педагогічні науки» очної та заочної форми підготовки, які входили до ЕГ, і 8 студентів, які навчалися у Глухівському Національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка кафедри педагогіки та психології професійної освіти

освітнього рівня «магістр» спеціальності 011 – «Освітні, педагогічні науки» очної та заочної форми підготовки, які входили до КГ.

На констатувальному етапі розглядався сучасний стан професійної готовності майбутніх педагогів, а на формувальному етапі проведено вхідне діагностування експериментальної та контрольної груп за допомогою анкет (додатки А) з метою визначення реального стану професійної готовності до майбутньої професійної діяльності (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Методики діагностування професійної готовності майбутніх педагогів

№ п/п	Критерії професійної готовності майбутніх педагогів	Назви методик діагностування професійної готовності майбутніх педагогів
1.	Мотиваційно-цільовий критерій	Мотивація успіха и боязнь неудачи (опитувальник А. А. Реана) Методика изучения мотивации обучения в ВУЗе (Т.І. Ільїной)
2.	Когнітивний критерій	Анкета «Професійні ситуації в майбутній професійній діяльності» Анкета визначення професійних знань у майбутніх педагогів
3.	Результативно-діяльнісний критерій	Анкета для педагогів Опросник «Локус контролю» (за О.Г. Ксенофонтвою)

Отримані дані свідчать, що в експериментальній і контрольній групах приблизно однаковий рівень сформованості професійної готовності майбутніх педагогів, але в КГ засвоєння професійних знань дещо краще. Проведене анкетування відбувалось анонімно. Нами були створені відповідні сприятливі умови, проведено роз'яснення студентам. Показник низького рівня готовності у майбутніх педагогів в ЕГ був основним поштовхом до необхідного впровадження в професійну підготовку моделі.

Під час проведення формувального етапу для забезпечення достовірності отриманих результатів дослідження основну увагу зосередили на тому, щоб ті умови, у яких відбувалося навчання майбутніх педагогів, були однаковими для ЕГ і КГ.

Так, підготовка майбутніх педагогів проходила з однаковим методичним забезпеченням. Майбутні педагоги до початку експериментального дослідження мали однакові умови, за винятком впровадження в навчальну діяльність майбутніх педагогів ЕГ розробленої моделі. Навчання КГ проходило за традиційною моделлю підготовки, а ЕГ – за новою моделлю підготовки майбутніх педагогів. Впровадження моделі забезпечило планомірне та поетапне навчання у ЗВТО, підвищення рівня професійно-практичних компетентностей у майбутніх педагогів [51].

Набуття майбутніми педагогами компетентностей до професійної діяльності відбувалося через цілеспрямовану індивідуальну та колективну роботу. При цьому були враховані індивідуальні особливості кожного студента, специфіка майбутньої професійної діяльності та умов, у яких вони безпосередньо перебувають. У процесі впровадження моделі значна увага приділялась мотиваційному чиннику навчальної діяльності студентів. Під час впровадження моделі сприяло розвитку та збагаченню таких професійно важливих чинників, як мотивація до професійної діяльності, фахові інтереси. Наступний формувальний етап – проведення вихідного діагностування студентів ЕГ і КГ. Метою проведеного експериментального етапу було визначення рівня професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності після впровадження моделі в ЕГ. Провівши порівняльний аналіз результатів ЕГ і КГ при вихідному вимірюванні рівня професійної готовності, ми одержали результати, що показують їх покращення в ЕГ, отже, запропонована модель є дієвою.

Для підтвердження достовірності отриманих результатів використовували програму SPSS за допомогою непараметричних методів математичної статистики, а саме застосували U - критерій Манна Уїтні та T - критерій Вілкоксона [104].

3.2. Статистичний аналіз та узагальнення результатів експерименту

Проведений педагогічний експеримент базувався на емпіричному дослідженні активного та цілеспрямованого наукового пізнання явищ та предметів шляхом створення контрольованих та керованих умов. Це дозволяє виділяти певні якості та зв'язки в об'єкті, який досліджується, та здійснити статистичну перевірку існуючими методами, які прийнято називати методами математичної обробки даних [56, 59].

Експериментальна перевірка педагогічних умов проведена шляхом порівняння отриманих даних ЕГ і КГ. Для обробки отриманих емпіричних результатів нами було використано програмне забезпечення Microsoft Office Excel 2010 та статистична програма обробки даних SPSS – 17.0, які дозволили провести обрахування даних та вибрати певний статистичний критерій. Нами був вибраний традиційний рівень розбіжностей – 5%.

Для вибору відмінностей у групах був використаний статистичний критерій Колмогорова-Смирнова, за допомогою якого ми визначили відмінності між групами та перевірили відповідність отриманого розподілу даних ненормальному закону розподілу. Цей критерій вважається основним і найбільш поширеним у визначенні непараметричних методів, тому що є дуже чутливим до розходжень у досліджуваних вибірках.

Статистику критерію для емпіричної функції розподілу $F_n(x)$ визначають за формулою:

$$D_n = \sup_x |F_n(x) - F(x)| \quad (3.1)$$

де $\sup S$ – точна верхня грань множини $S = |F_n(x) - F(x)|$, F – передбачувана модель.

За допомогою критерію Колмогорова-Смирнова визначають, чи описує задана функція розподіл, що спостерігається, у той час, коли для перевірки нормальності потрібно з'ясувати, чи належить функція розподілу величини

параметричному сімейству функцій. Спосіб вирішення полягає у використанні вибіркового оцінок середнього значення й дисперсії. У цьому випадку варто використовувати модифіковане значення статистики за формулою:

$$D_n^* = D_n (\sqrt{n} - 0.01 + \frac{0,85}{\sqrt{n}}) \quad (3.2)$$

Критичні значення (D_n^*) наведено в таблиці 3.2:

Таблиця 3.2

Критичні значення статистики критерію Колмогорова-Смирнова

P	0,01	0,03	0,05	0,10	0,15
D_n^*	1,035	0,955	0,895	0,819	0,775

Примітка: (p) – асимптотичне значення (рівень значущості критерію). Під час обробки результатів за умови: розподіл є нормальним, якщо $p > 0,05$; розподіл результатів не є нормальним, якщо $p \leq 0,05$; якщо більше 30% змінних мають розподіл, що відрізняється від нормального, то у вибірці відсутній нормальний розподіл результатів.

За результатами проведеного математичного аналізу критичні значення (D_n^*) та асимптотичні значення p не перевищують критичних, а це дає підставу стверджувати, що отриманий розподіл відповідає *закону ненормального розподілу*.

Отже, для проведення порівняння отриманих емпіричних результатів ми застосували непараметричний критерій U-критерій Манна-Уїтні – це статистичний критерій, який призначений для оцінки розходжень між двома величинами за рівнем будь-якої ознаки, кількісно вимірюваної. Цей метод визначає чи достатньо мала зона перехресних значень між двома рядами (ранжованими рядами значень параметра в першій вибірці і таким же в другій вибірці). Чим менше значення критерію, тим імовірніше, що розходження між значеннями параметра у вибірках достовірні. Емпіричне значення критерію U відображає, наскільки велика зона співпадіння між рядами. Тому, чим менше

(U_{emn}), тим більша ймовірність, що результати достовірні. Критерій розраховують за таким алгоритмом: *перша дія* – складаємо єдиний ранжований ряд з обох порівнюваних вибірок, розставляємо всі елементи за ступенем наростання ознаки й приписуємо меншому значенню менший ранг, а більшому – більший. Загальна кількість рангів вийде рівною:

$$N = n_1 + n_2, \quad (3.3)$$

де n_1 – кількість одиниць у першій вибірці, n_2 – кількість одиниць у другій вибірці. *Друга дія* – розділяємо єдиний ранжований ряд на два, що складаються відповідно з одиниць першої і другої вибірок. Підраховуємо окремо суму рангів, що припадають на частку елементів першої вибірки, і окремо – на частку елементів другої вибірки. Визначаємо більшу з двох рангових сум (T_x), що відповідає вибірці з n_x одиниць. *Третя дія* – значення U-критерію Манна -Уїтні обчислюємо за формулою (3.4):

$$U = n_1 + n_2 + \frac{n_x * (n_x + 1)}{2} - T_x, \quad (3.4)$$

де n_1 – кількість слухачів у першій групі; n_2 – кількість слухачів у другій групі; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість слухачів у групі з більшою сумою рангів.

Четверта дія – для обраного рівня статистичної значущості визначаємо критичне значення критерію для даних n_1 і n_2 . Якщо отримане значення U менше табличного або дорівнює йому, то визнається наявність істотного розходження між рівнем ознаки в розглянутих вибірках (приймається альтернативна гіпотеза). Якщо отримане значення U більше табличного, приймається нульова гіпотеза. Вірогідність розходжень тим вища, чим менше значення U .

Критерій W – критерій Вілкоксона – використовують для зіставлення показників, виміряних у двох різних умовах на одній і тій же вибірці досліджуваних. Він дозволяє визначити не тільки спрямованість змін, а й їх вираженість. Цей критерій поетапно розраховують за таким алгоритмом. *Перша дія* – скласти список досліджуваних в алфавітному порядку; *друга дія* –

вирахувати різницю між індивідуальними значеннями на вхідному та вихідному (контрольному) зрізах; *третьа дія* – перевести різницю в абсолютні величини та записати їх окремим стовпцем; *четверта дія* – проранжувати абсолютні величини різниць, закріплюючи за найменшим значенням найменший ранг, перевірити збіг отриманих сум рангів з розрахунковою сумою; *п'ята дія* – підраховувати суму рангів за формулою:

$$T = \sum R_r ; \quad (3.5)$$

шоста дія – визначити критичні значення T для даного n . Якщо $T_{\text{емп}}$ менше або дорівнює $T_{\text{кр}}$, то зріз у домінуючому напрямку за інтенсивністю достовірно переважає [18, 20, 30, 89].

Експериментальне дослідження передбачало наступний алгоритм дій: визначення сучасного стану професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; проведення оцінювання для підтвердження результатів сучасного стану професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; визначення критеріїв і показників оцінювання рівнів професійної готовності майбутніх педагогів ; вибір і перевірка на однорідність ЕГ і КГ; діагностування вхідного та вихідного (контрольного) рівнів професійної готовності майбутніх педагогів в обох групах; розробка і теоретичне обґрунтування моделі професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Проаналізуємо етапи нашого дослідження.

Вибір і перевірка на однорідність ЕГ і КГ. Склад цих груп був визначений відповідно до генеральної сукупності. Визначення кількості майбутніх педагогів у групах базувалося на тому, що чим більша статистична однорідність генеральної сукупності, тим меншою може бути обсяг вибірки. В експериментальну й контрольну групи входило 16 студентів, для підтвердження правильності розподілу наприкінці навчання ми проаналізували успішність кожної групи. Середнє значення оцінок з навчальних дисциплін коливається і складає 0,1. Це не перевищує 5% від загальної середньої успішності майбутніх педагогів і дозволяє нам стверджувати про ідентичність

та однорідність ЕГ і КГ.

Проведено діагностування вхідного та вихідного рівнів професійної готовності майбутніх педагогів експериментальної групи й контрольної групи за допомогою підбраного нами експериментального інструментарію з метою визначення реального початкового рівня професійної готовності. Отримані результати вимірювалися за трьома рівнями (низький, середній, високий), які відповідали визначеним нами рівням професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Для визначення рівня розвиненості *мотиваційно-цільового критерію* професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності було застосовано два види психодіагностичних тестів.

Тест *«Мотивація успіху та страх невдач (опитувальник А. А. Реана)»* (додаток Б). студентам, які отримали від 4 до 9 балів, властивий низький рівень мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач, від 10 до 11 балів – середній рівень, від 12 до 20 балів – високий рівень.

Методика *«Вивчення мотивації до навчання у ЗВО (Т.І. Ільїної)»* (додаток В). Для студентів, які отримали від 1 до 10 балів, характерний низький рівень до набуття знань (скоріше прагнення отримати диплом); від 11 до 21 бала – середній рівень набуття знань та опанування професією; від 22 до 32 балів – високий рівень спрямованості до засвоєння знань та опанування професією.

Проведені розрахунки отриманих результатів вхідного діагностування за даними методиками визначення сформованості мотиваційно-цільового критерію свідчать про те, що в ЕГ та КГ на початку формувального етапу експерименту були приблизно однакові показники. Це є свідченням невизначеності у мотиваційно-цільовій сфері професійної діяльності. У зв'язку з цим в ЕГ під час впровадження запропонованої моделі було проведено роботу, спрямовану на розвиток мотиваційно-цільової сфери до професійної діяльності.

З отриманих результатів (табл. 3.3.) ми можемо констатувати, що після

впровадження моделі в ЕГ суттєво підвищилися показники сформованості мотиваційно-цільового критерію, а в контрольній групі відбулося незначне їх підвищення. Можемо спостерігати діаграму показника *мотивація успіху та страх невдач* (опитувальник А.А. Реана) (Додаток Г): низький рівень (ЕГ – 13,1%, КГ – 23,4%); середній рівень (ЕГ – 47,7%, КГ – 57,1%); високий рівень (ЕГ – 39,2%, КГ – 21,5%) (рис. 3.1).

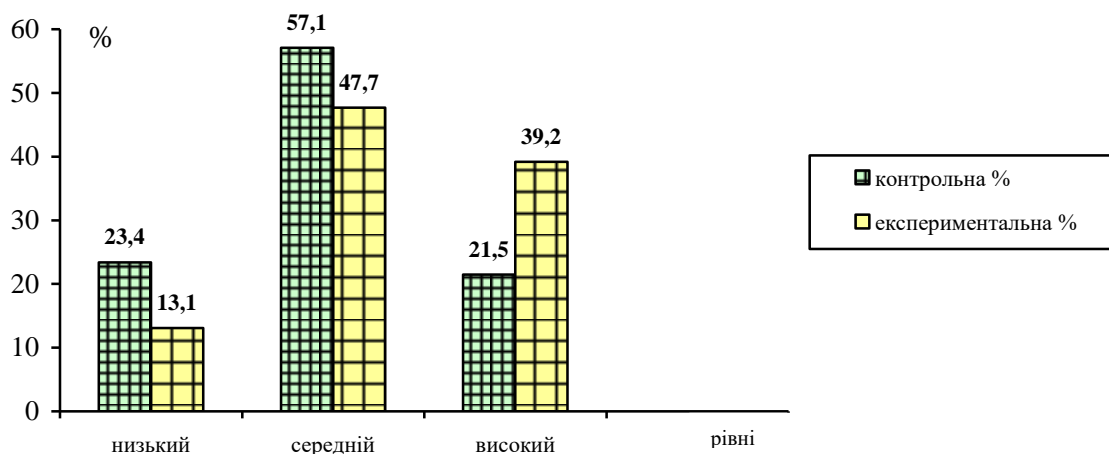


Рис. 3.1 - Рівні показника мотивація успіху та страх невдач (вихідне діагностування)

За отриманими результатами ми побудували діаграму показника *мотивація до набуття знань*: низький рівень (ЕГ – 14,4%, КГ – 16,1%); середній рівень (ЕГ – 47,3%, КГ – 55,1%); високий рівень (ЕГ – 38,3%, КГ – 28,8%) (рис. 3.2).

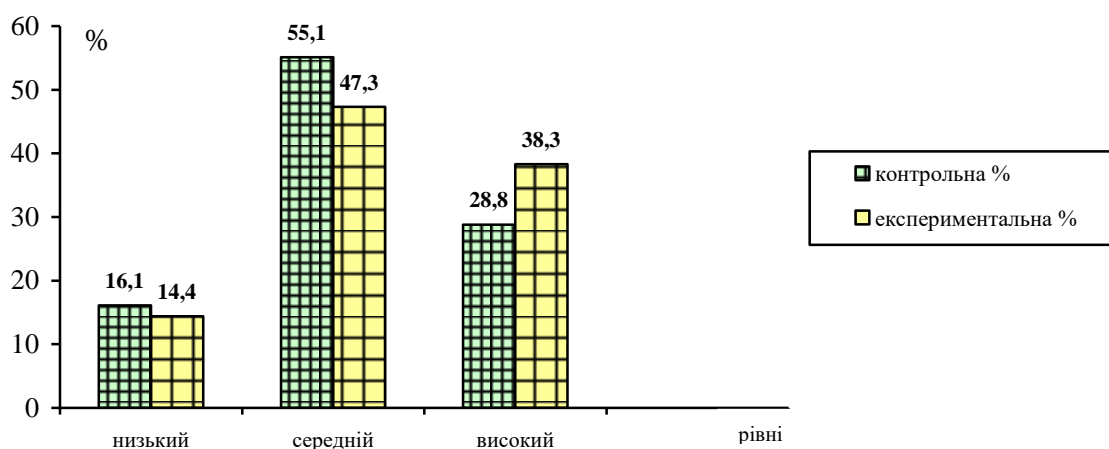


Рис. 3.2 - Рівні розвиненості показника мотивація до набуття знань

(вихідне діагностування)

За отриманими результатами ми побудували діаграму показника мотивація до опанування професією: низький рівень (ЕГ – 15,4%, КГ – 18,1%); середній рівень (ЕГ – 42,9%, КГ – 43,5%); високий рівень (ЕГ – 41,7%, КГ – 38,4%) (рис. 3.3).

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості мотиваційно-цільового критерію готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності

Критерії	Методики діагностування	Показники	Рівні готовності	Групи, %				Середнє значення				Манна-Уїтні (U)		Вілкоксона (T)	
				ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		до	після	до	після
				до	після	До	Після	до	після	до	після				
Мотиваційно-цільовий критерій	Тест «Мотивація успіху та старих невдач (опитувальник А.А.Реана)»	мотивація успіху та страх невдач	низький	40,0	13,1	38,1	23,4	8,25	18,74	10,51	12,97	141	147	34,5	39,5
			середній	45,6	47,7	44,7	57,1								
			високий	14,4	39,2	17,2	19,5								
	Методика «Вивчення мотивації до навчання у ВНЗ (Т.Ільиной)»	мотивація до набуття знань	низький	46,1	14,4	44,5	16,1	12,81	28,86	13,44	15,21	155	159	27,5	30,5
			середній	42,4	47,3	42,3	55,1								
			високий	11,5	38,3	13,2	28,8								
		мотивація до опанування професією	низький	38,6	15,4	36,4	18,1	11,32	29,37	12,61	16,49	153	161	31	33
			середній	42,4	42,9	43,1	43,5								
			високий	14,0	41,7	20,5	38,4								

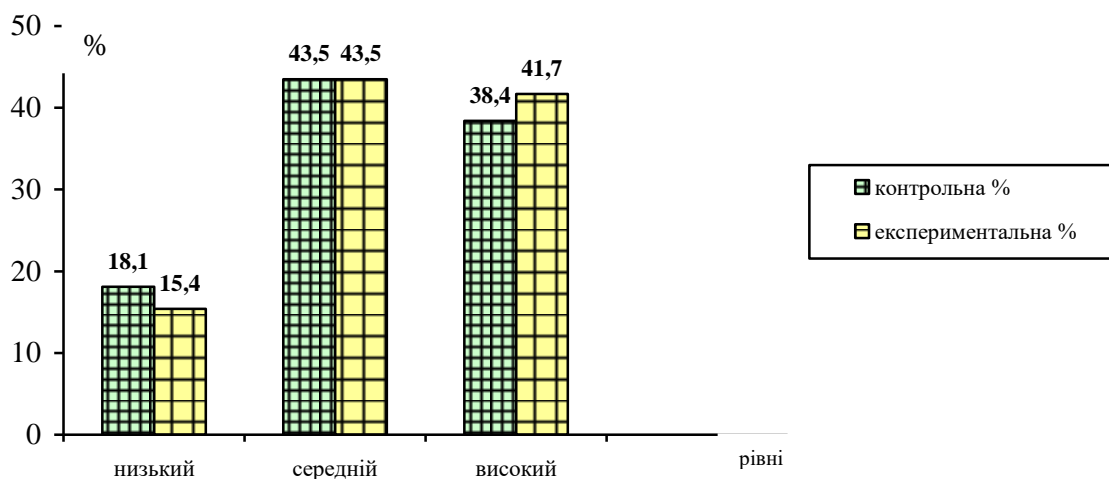


Рис. 3.3. Рівні сформованості показника мотивація до опанування професією (вихідне діагностування)

Для визначення рівня сформованості *когнітивного критерію* професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності було застосовано два види психодіагностичних тестів.

Методика «Ситуації в майбутній професійній діяльності» (додаток Д). студентам, які отримали від 0 до 3 балів, властивий низький рівень професійних знань, від 4 до 7 балів – середній рівень, від 8 до 10 балів – високий рівень.

Методика «Визначення професійних знань у майбутніх педагогів» (додаток Е). Для студентів, які отримали від 0 до 6 балів, характерний низький рівень професійних знань; від 7 до 13 балів – середній рівень, від 14 до 20 – високий рівень до засвоєння професійних знань.

Проведені розрахунки отриманих результатів вхідного діагностування за визначеними методиками когнітивного критерію професійної готовності майбутніх педагогів свідчать про те, що в експериментальній і контрольній групах на початку формувального етапу були приблизно однакові показники. Це є свідченням низького рівня професійних знань, які отримали майбутні педагоги під час навчання за традиційною моделлю навчання. В ЕГ під час впровадження моделі підготовки майбутніх педагогів рівень професійних знань значно зріс, простежується покращення якості навчання.

З отриманих результатів (табл. 3.4.) можна зробити висновок, що після впровадження моделі в ЕГ суттєво підвищилися показники когнітивний критерію, а в контрольній групі відбулося незначне їх підвищення.

Графічне зображення показників наведено на рис. 3.4–3.5. За отриманими результатами ми побудували діаграму вмінь використовувати професійні ситуації: низький рівень (ЕГ – 10,1%, КГ – 35,2%); середній рівень (ЕГ – 65,6%, КГ – 52,3%); високий рівень (ЕГ – 24,3%, КГ – 12,5%) (рис. 3.4).

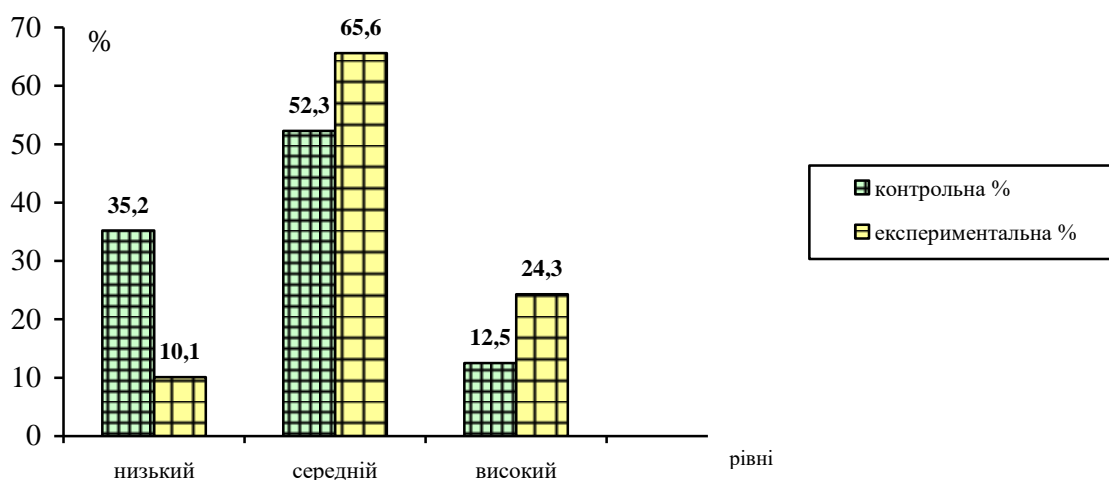


Рис. 3.4 - Рівні показників умінь використовувати професійні ситуації (вихідне діагностування)

За отриманими результатами ми побудували діаграму показників сформованості професійно важливих знань для подальшої професійної діяльності: низький рівень (ЕГ – 17,4%, КГ – 36,4%); середній рівень (ЕГ – 53,8%, КГ – 51,1%); високий рівень (ЕГ – 28,8%, КГ – 12,5%) (рис. 3.5).

Таблиця 3.4

Рівні сформованості когнітивного критерію готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності

Критерії	Методики діагностування	Показники	Рівні готовності	Групи, %				Середнє значення				Манна-Уїтні (U)		Вілкоксона (T)	
				ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		До	після	до	після
				до	після	до	після	до	після	до	після				
Когнітивний критерій	Анкета «Професійні ситуації в майбутній професійній діяльності»	Використання професійних ситуацій від 1 до 5	низький	38,0	10,1	38,4	35,2	2,56	9,13	2,89	3,22	160	164	40	42
			середній	50,0	65,6	47,5	52,3								
			високий	12,0	24,3	14,1	12,5								
	Анкета визначення професійних знань у майбутніх педагогів	Сформованість професійно важливих знань для подальшої професійної діяльності	низький	44,5	17,4	40,7	36,4	6,01	18,05	7,19	12,12	139	144	37,5	39,5
			середній	45,4	53,8	48,9	51,1								
			високий	10,1	28,8	10,4	12,5								

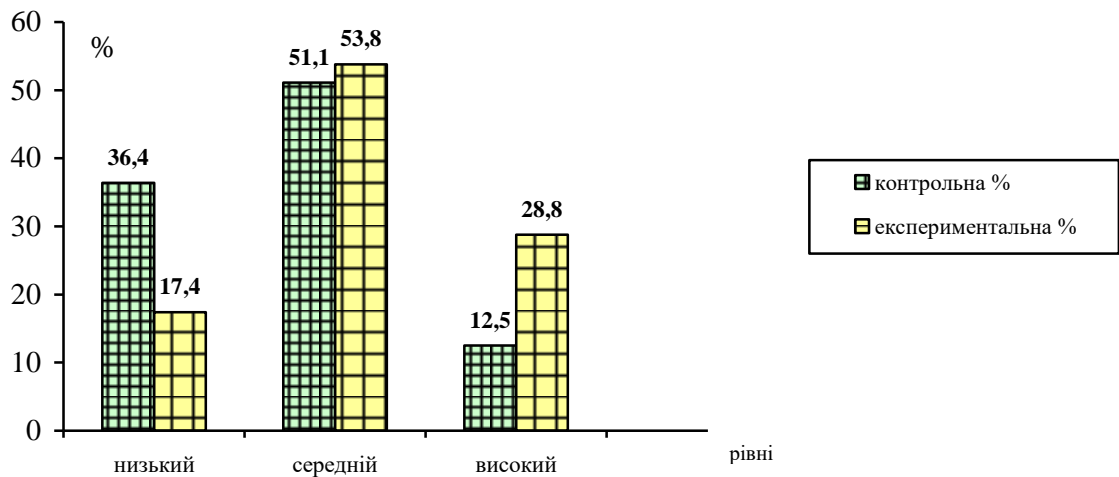


Рис. 3.5. Рівні показників сформованості професійно-важливих знань для подальшої професійної діяльності (вихідне діагностування)

Для визначення рівнів сформованості *результативно-діяльнісного критерію* професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності було застосовано два види психодіагностичних тестів.

Методика опитування «Анкета для педагогів» (додаток Є) [38]. Студентам, які отримали від 0 до 3 балів, властивий низький рівень необхідних професійно важливих якостей, від 4 до 7 балів – середній рівень, від 8 до 10 балів – високий рівень.

Опитувальник «Локус контролю (за О.Г. Ксенофоновою)» (додаток Ж). Студенти, які отримали від 1 до 4 балів, мають низький рівень сформованості інтернальності в професійній діяльності, від 5 до 6 балів – середній рівень, від 7–8 балів – високий рівень.

Результати, отримані за методиками діагностування результативно-діяльнісного критерію професійної готовності майбутніх педагогів, свідчать, що в ЕГ і КГ на вхідному діагностуванні наявні приблизно однакові показники. На основі отриманих результатів вихідного діагностування рівні сформованості цього критерію (табл. 3.4) в ЕГ зросли.

Графічне зображення показників наведено на рис. 3.6–3.11. За отриманими результатами ми побудували діаграму показника функції

мотивації: низький рівень (ЕГ – 8,7%, КГ – 44,4%); середній рівень (ЕГ – 39,4%, КГ – 32,9%); високий рівень (ЕГ – 51,9%, КГ – 22,7%) (рисунок 3.6).

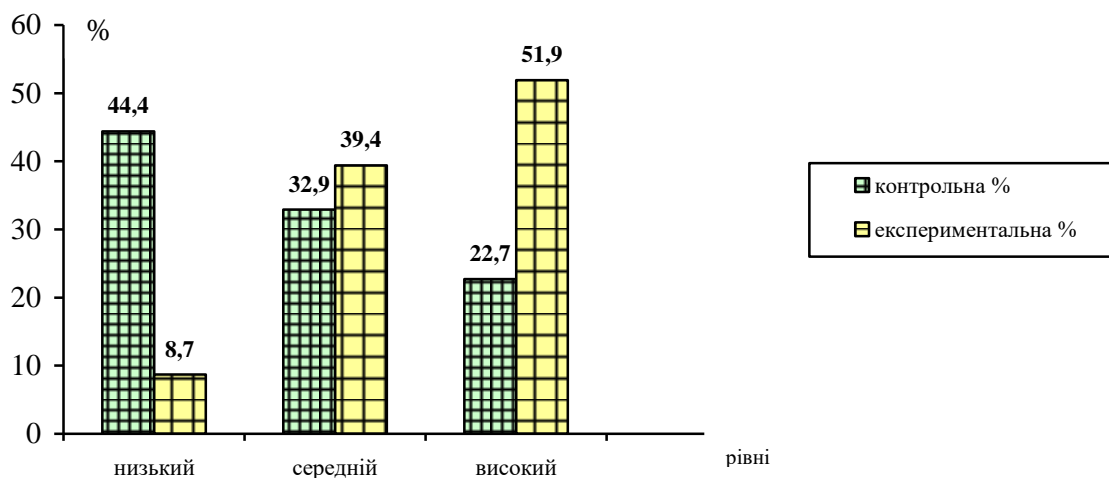


Рис. 3.6. Рівні показників сформованості мотивації (вихідне діагностування)

За отриманими результатами дослідження ми побудували діаграму показників сформованості здатності реалізувати професійні функції для подальшої професійної діяльності: низький рівень (ЕГ – 12,9%, КГ – 20,7%); середній рівень (ЕГ – 53%, КГ – 57,5%); високий рівень (ЕГ – 40,1%, КГ – 21,8%) (рис. 3.7).

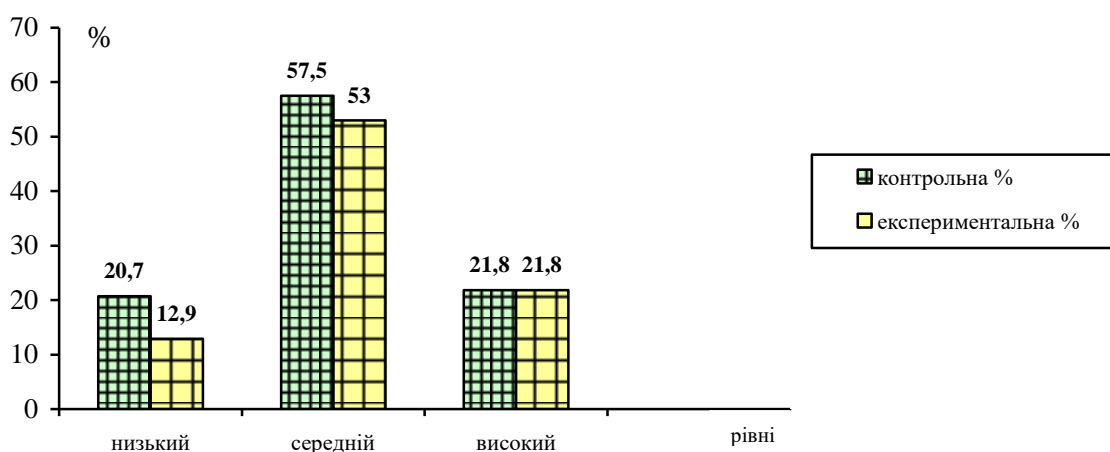


Рис. 3.7. Рівні сформованості здатності реалізувати професійні функції (вихідне діагностування)

За отриманими результатами дослідження ми побудували діаграму

показника сформованості організаційної функції: низький рівень (ЕГ – 14,1%, КГ – 28,1%); середній рівень (ЕГ – 47,2%, КГ – 54,1%); високий рівень (ЕГ – 38,7%, КГ – 17,8%) (рис. 3.8).

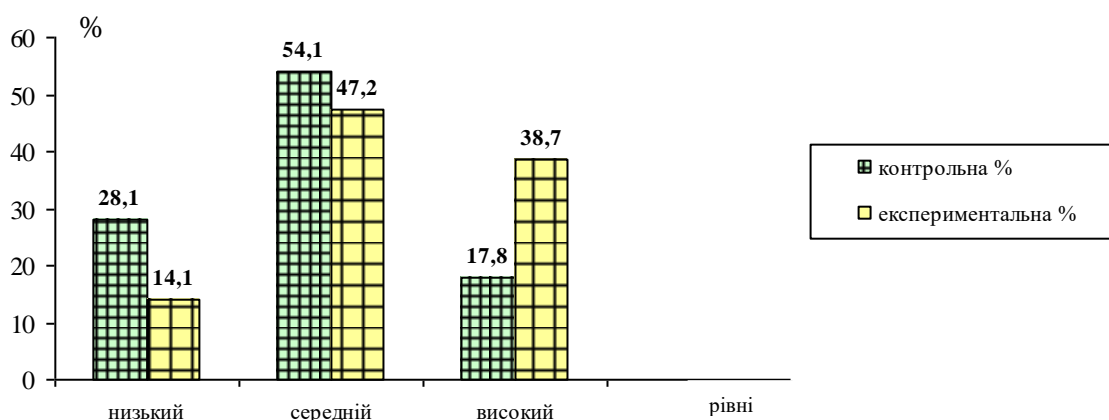


Рис. 3.8. Рівні сформованості організаційної функції (вихідне діагностування)

За отриманими результатами дослідження ми побудували діаграму прояву функції контролю: низький рівень (ЕГ – 10,4%, КГ – 25,3%); середній рівень (ЕГ-42,8%, КГ – 45,2%); високий рівень (ЕГ – 46,8%, КГ – 29,5%) (рис. 3.9).

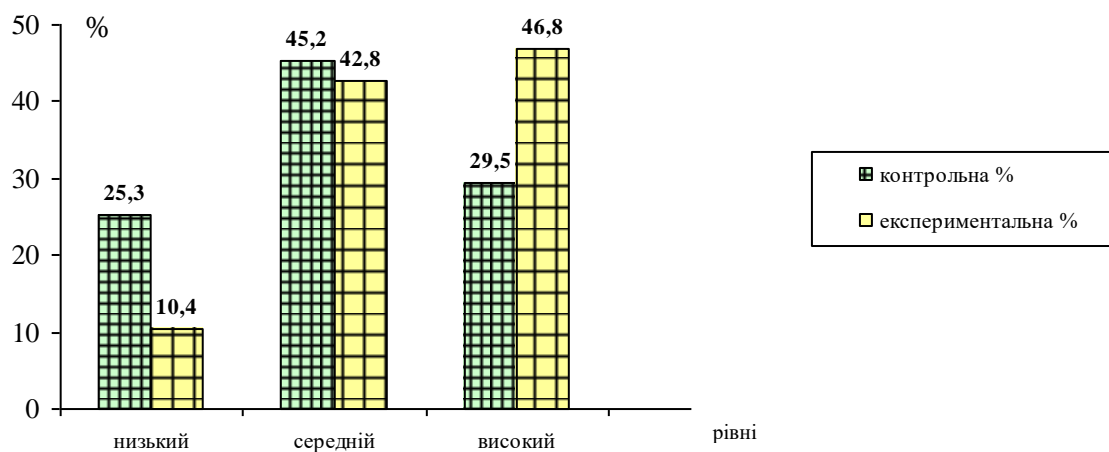


Рис. 3.9. Рівні прояву функції контролю (вихідне діагностування)

За отриманими результатами дослідження ми побудували діаграму показника прояву функції оцінки: низький рівень (ЕГ – 11,3%, КГ – 36,7%);

середній рівень (ЕГ-44,1%, КГ – 57,5%); високий рівень (ЕГ – 44,6%, КГ – 20,8%) (рис. 3.10).

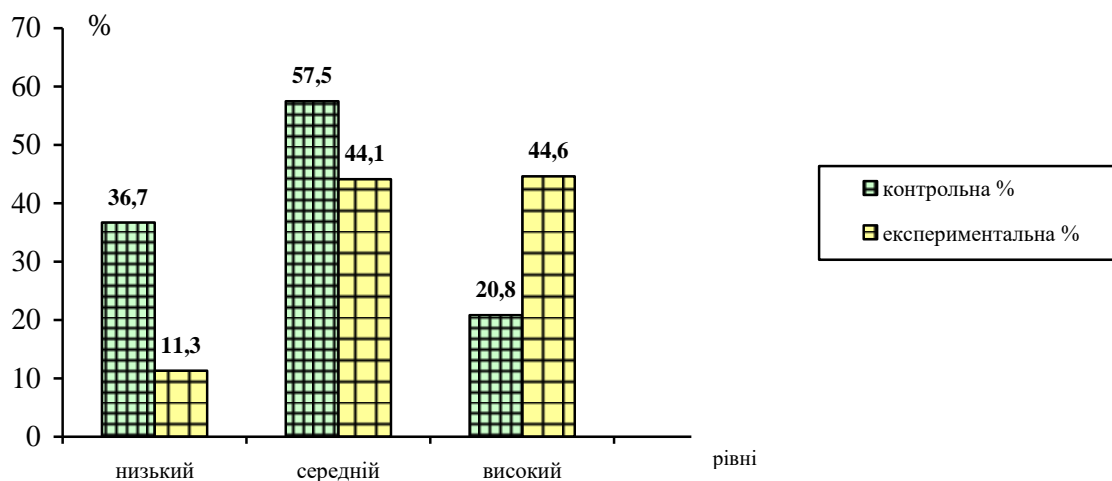


Рис. 3.10. Рівні прояву показника функції оцінки (вихідне діагностування)

За отриманими результатами дослідження ми побудували діаграму показника сформованості загальної інтернальності: низький рівень (ЕГ – 10,2%, КГ – 26,1%); середній рівень (ЕГ-53,5%, КГ – 49,4%); високий рівень (ЕГ – 36,3%, КГ – 24,5%) (рис. 3.11).

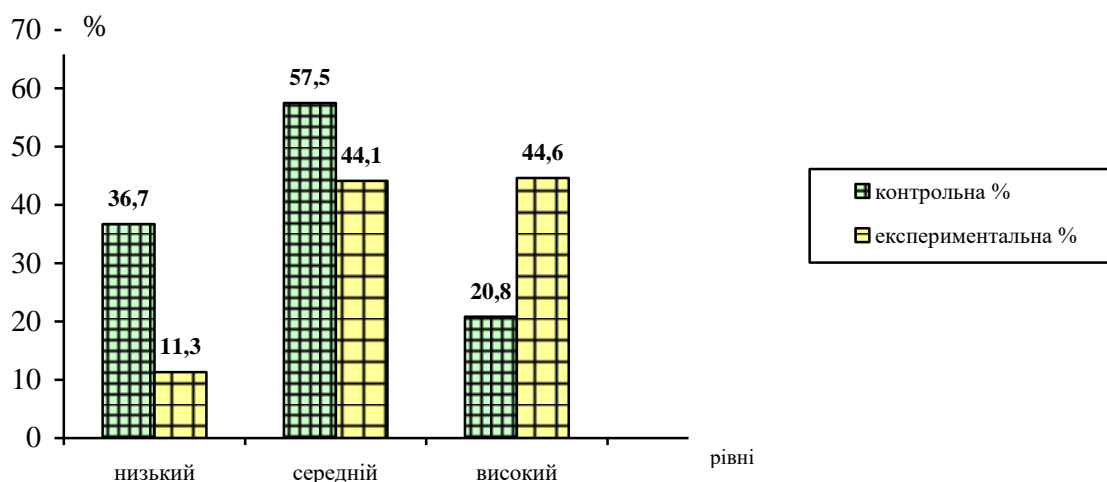


Рис. 3.11. Рівні сформованості загальної інтернальності (вихідне діагностування)

Таблиця 3.5

Рівні сформованості результативно-діяльнісного критерію готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності

Критерії	Методики діагностування	Показники	Рівні готовності	Групи, %				Середнє значення				Манна-Уїтні (U)		Вілкоксона (T)		
				ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		до	після	до	Після	
				до	після	До	після	до	після	До	після					
Результативно-діяльнісний критерій	Анкета для педагогів	функція мотивації	низький	56,1	8,7	53,6	44,4	2,98	4,48	3,41	3,56	147	151	29,5	32,5	
			середній	33,6	39,4	34,0	32,9									
			високий	10,3	51,9	12,4	22,7									
		професійні функції	низький	48,4	12,9	25,4	20,7	2,89	4,41	3,21	3,43	144	159	37	41	
			середній	33,4	53,0	55,3	57,5									
			високий	18,2	40,1	19,3	21,8									
		організаційна функція	низький	34,5	14,1	33,3	28,1	2,97	4,09	3,15	3,51	159	165	33,5	35,5	
			середній	54,1	47,2	49,1	54,1									
			високий	11,4	38,7	17,6	17,8									
		функція контролю	низький	38,1	10,4	32,4	25,3	3,12	4,61	3,34	3,71	161	163	34	38	
			середній	42,8	42,8	46,2	45,2									
			високий	19,1	46,8	21,4	29,5									
		функція оцінки	низький	49,4	11,3	34,1	36,7	3,14	4,44	3,32	3,64	154	158	31,5	35,5	
			середній	38,2	44,1	49,6	42,5									
			високий	12,4	44,6	16,3	20,8									
		Опросник «Локус контролю» (за О.Г. Ксенофонтовою)	загальна інтернальність	низький	35,6	10,2	30,4	26,1	4,81	9,17	5,34	8,31	157	162	38	40
				середній	51,3	53,5	52,7	49,4								
				високий	13,1	36,3	16,9	24,5								

Основними показниками сформованості *мотиваційно-цільового критерію* готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в ЕГ і КГ є:

здатність до розв'язання практичних професійних проблем, завдань, ситуацій та задач – низький рівень: в ЕГ – 38,9%, у КГ – 37,4%; середній рівень: в ЕГ – 44,5%, у КГ – 53,2%; високий рівень: в ЕГ – 16,6%, у КГ – 9,4%;

мотивація до професійної діяльності майбутніх педагогів – низький рівень: в ЕГ – 31,4%, у КГ – 30,5%; середній рівень: в ЕГ – 35,8%, у КГ – 41,0%; високий рівень: в ЕГ – 32,8%, у КГ – 28,5%.

Основними показниками сформованості *процесуального критерію* готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в ЕГ і КГ є:

здатність до аналізу, прогнозування, оцінювання та прийняття рішень – низький рівень: в ЕГ – 40,1%, у КГ – 39,4%; середній рівень: в ЕГ – 29,6%, у КГ – 44,3%; високий рівень: в ЕГ – 23,4%, у КГ – 16,3%;

сформованість в педагогів професійно важливих якостей (інтелектуальних, ділових, емоційно-вольових) як основи професійної діяльності у овій сфері – низький рівень: в ЕГ – 30,3%, у КГ – 30,7%; середній рівень: в ЕГ – 31,6%, у КГ – 41,4%; високий рівень: в ЕГ – 38,1%, у КГ – 27,9%.

Основними показниками сформованості *результативно-діяльнісного критерію* готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в ЕГ і КГ є:

здатність до прийняття нестандартних рішень, оригінальність мислення, розвиненість інтелектуальних якостей – низький рівень: в ЕГ – 29,8%, у КГ – 28,7%; середній рівень: в ЕГ – 28,9%, у КГ – 36,2%; високий рівень: в ЕГ – 41,3%, у КГ – 35,1%;

гностичні здатності в професійному вдосконаленні педагога, уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність у вирішенні проблем – низький рівень: в ЕГ – 30,5%, у КГ – 30,3%; середній рівень: в ЕГ – 50,1%, у КГ – 59,8%; високий рівень: в ЕГ – 19,4%, у КГ – 9,9%.

Оцінювання дало змогу дійти висновку, що після впровадження моделі в експериментальній групі підвищився рівень основних показників професійної

діяльності. Отже, ефективність впровадженої нами моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності очевидна та статистично підтверджена.

Для визначення рівня професійних знань нами були опрацьовані результати експериментального дослідження готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності на вхідному та вихідному діагностуванні (табл. 3.6.).

Графічно рівень готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів на вхідному та вихідному діагностуванні наведено на рис.3.12 – 3.13.

Таблиця 3.6

Рівні ефективності формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, (%)

Рівні ефективності	Формула для вираховання середнього рівня ефективності формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, $(E_{сер} = E_1 + E_2 + E_3 \dots + E_n) / n$	ЕГ		КГ	
		Вхідне діагностування	Вихідне (контрольне) діагностування	Вхідне діагностування	Вихідне (контрольне) діагностування
Низький	$(E_{м.з.} + E_{м.пр.} + E_{пр.с.} + E_{пр.в.} + E_{ф.м.} + E_{пр.ф.} + E_{орг.ф.} + E_{ф.кон.} + E_{ф.оц.} + E_{заг.ін.} + E_{м.у.}) / 11$	36,74	15,57	33,74	28,25
Середній	$((E_{м.з.} + E_{м.пр.} + E_{пр.с.} + E_{пр.в.} + E_{ф.м.} + E_{пр.ф.} + E_{орг.ф.} + E_{ф.кон.} + E_{ф.оц.} + E_{заг.ін.} + E_{м.у.}) / 11$	46,76	53,04	46,58	50,45
Високий	$(E_{м.з.} + E_{м.пр.} + E_{пр.с.} + E_{пр.в.} + E_{ф.м.} + E_{пр.ф.} + E_{орг.ф.} + E_{ф.кон.} + E_{ф.оц.} + E_{заг.ін.} + E_{м.у.}) / 11$	16,5	31,39	19,68	21,3

Примітка: Ем.у. – мотивація успіху та страх невдачі; Ем.з. - мотивація до набуття знань; Ем.пр. - мотивація до опанування професією; Епр.с. - професійні ситуації; Епр.в. – професійно важливі знання для подальшої професійної діяльності; Еф.м. - функція мотивації; Епр.ф. - професійні функції; Еорг.ф. - організаційна функція; Еф.кон. - функція контролю; Еф.оц. - функція оцінки; Езаг.ін. - загальна інтернальність.

Отримані результати є підтвердженням того, що низький рівень готовності до професійної діяльності в ЕГ на вхідному діагностуванні домінує

над показниками у КГ, а високий рівень готовності до професійної діяльності в ЕГ менший від показника в КГ (рис. 3.12).

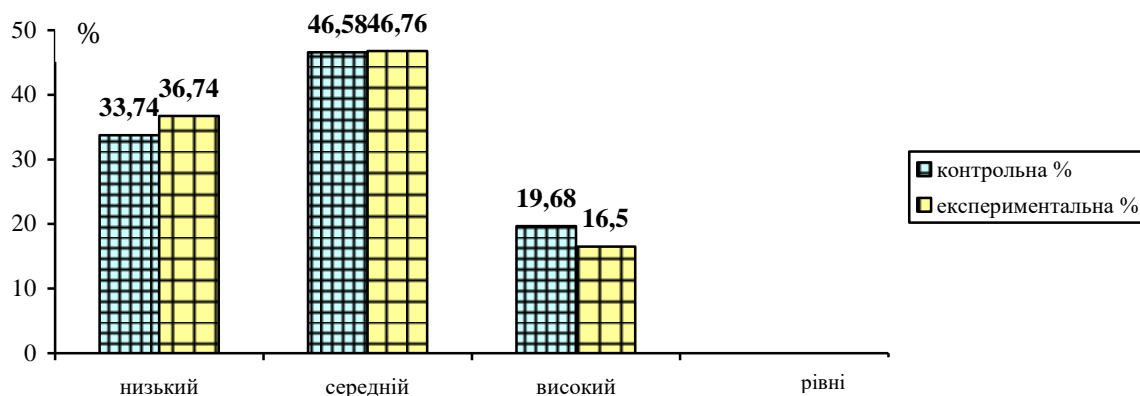


Рис. 3.12. Рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (вхідне діагностування)

Отримані результати свідчать, що після впровадження моделі в ЕГ спостерігається суттєве підвищення показників: на низькому рівні в ЕГ зменшилася кількість студентів на 21,17%, на середньому рівні він підвищився до позначки 53,04%, а на високому рівні суттєво виріс – на 14,89% (рис. 3.13).

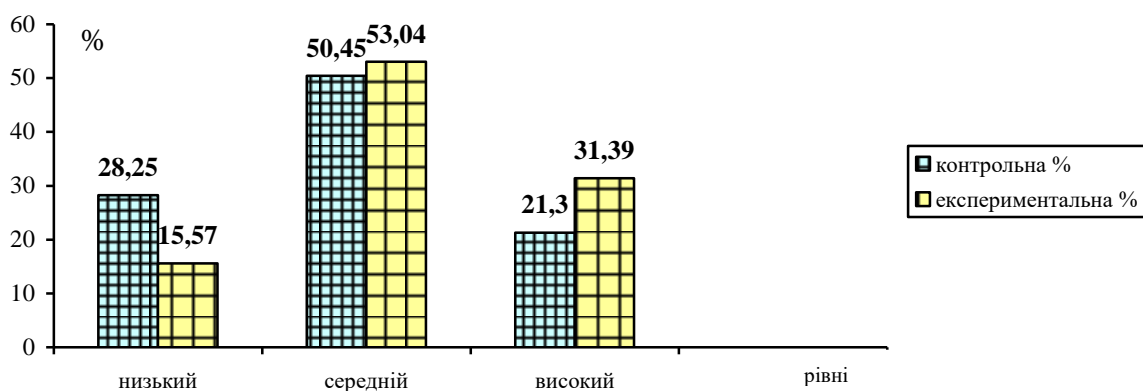


Рис. 3.13. Рівні готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (вихідне діагностування)

Досягнутий рівень готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в ЕГ на вихідному діагностуванні не можна вважати завершеним. Визначені нами рівні під впливом численних зовнішніх і внутрішніх чинників можуть змінюватися. Важкість у визначенні та складність експериментального

дослідження полягає в динамічному процесі, який пов'язаний насамперед з людьми та активним втручанням у їх професійний розвиток. Після впровадження моделі в майбутніх педагогів ЕГ відбулися суттєві позитивні зміни. Аналіз отриманих результатів експериментального дослідження свідчить, що використані нами методи математичної статистики підтверджують якість впровадження організаційно-педагогічних умов готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності та моделі підготовки.

3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження результатів дослідження в навчально-виховний процес

Основні положення нашої кваліфікаційної роботи можуть бути впроваджені в професійну підготовку майбутніх педагогів, творчо використані у навчальному процесі ЗВТО. За результатами магістерської роботи були підготовлені методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам ЗВТО, майбутнім педагогам, а саме:

створити умови для підвищення кваліфікації науково-педагогічних (педагогічних) працівників;

модернізувати та розвивати навчально-матеріальну базу, забезпечувати ЗВТО сучасними інформаційними системами, засобами навчання, комп'ютерами, навчально-тренувальними системами й комплексами;

Науково-педагогічним працівникам ЗВТО:

удосконалювати навчально-методичні матеріали відповідно до вимог керівних документів, спираючись на перспективні підходи до навчання з використанням інформаційних систем;

враховувати досягнення зарубіжної педагогічної думки та практики, а також національний досвід;

запровадити міжпредметні зв'язки між загальними та спеціальними дисциплінами на принципах інтегральних підходів, що забезпечить розвиток професійних знань у майбутніх педагогів;

створювати постійну активізацію суб'єктів навчання до засвоєння знань, передусім сприймати студента не як об'єкт педагогічного впливу, а як суб'єкт спільної діяльності;

брати участь у обміні досвідом розвинених країн, постійно підвищувати свою професійну майстерність, проходити фахову підготовку на курсах підвищення кваліфікації науково-педагогічних закладів вищої технічної освіти та стажування на педагогічних посадах.

Висновки до третього розділу

Проведений педагогічний експеримент щодо визначення готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності базувався на основі експериментального дослідження. Це дає нам підстави стверджувати, що організація та проведення експерименту відповідає сучасним загальноприйнятим вимогам до проведення педагогічних досліджень, усі дослідження доведені до логічного завершення.

Сучасний стан професійної готовності майбутніх педагогів не повною мірою відповідає сучасним вимогам, які ставлять до педагога тактичної ланки підготовки. Причиною тому є недосконалість навчального процесу підготовки майбутніх педагогів. Підтвердженням цього є результат емпіричного дослідження, до якого було залучено 16 студентів (майбутні педагоги). Результати проведеного дослідження доводять необхідність збільшення обсягу професійних компетентностей; професійно важливих якостей майбутнього педагога та набуття педагогічних навичок протягом навчання.

Під час проведення формувального етапу нами було залучено 16 майбутніх педагогів, із них 8 осіб, які входили до експериментальної групи, і 8 осіб, які входили до контрольної групи. Після розподілу майбутніх педагогів в ЕГ і КГ проведено вхідне діагностування для визначення реального початкового рівня професійної готовності. Отримані результати свідчать, що майбутні педагоги мають приблизно однаковий рівень професійної готовності,

але в КГ він дещо вищий. Сучасний рівень готовності до професійної діяльності такий: в ЕГ високий рівень складає 13,37%, у КГ – 14,68%, середній рівень в ЕГ – 43,76%, у КГ – 46,58%, низький рівень в ЕГ складає 42,87% , в КГ – 38,74%.

Результати емпіричного дослідження на вхідному діагностуванні підтвердили доцільність впровадження моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Після впровадження моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності нами було проведене вихідне діагностування досліджуваних груп. З отриманих результатів відносно суттєве покращення: в ЕГ високий рівень складає 39,15%, у КГ – 21,3%, середній рівень в ЕГ – 48,8%, у КГ – 48,45%, низький рівень в ЕГ – 12,05%, у КГ – 30,25%.

Отримані емпіричні результати експериментальної та контрольної груп підтверджені непараметричними математичними методами U – критерію Манна-Уїтні, T – критерію Вілкоксона за допомогою програми SPSS.

Результати проведеного експериментального дослідження підтверджують ефективність впровадженої моделі поетапного формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Доведено, що реалізація організаційно-педагогічних умов у процесі підготовки майбутніх педагогів суттєво підвищує рівень їх готовності до професійної діяльності.

Формувальний етап нашого експерименту засвідчив, що в ЕГ майбутні педагоги досягли значно кращих результатів, ніж у КГ, що підтверджено статистичними обрахунками.

Ґрунтовний аналіз теоретичних та емпіричних результатів педагогічного експерименту та математичної статистики дозволяє зробити загальний висновок, що впроваджена модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів є дієвою, ефективною та якісно новою.

ВИСНОВКИ

У проведеному кваліфікаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та вирішено завдання щодо формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у системі закладів вищої технічної освіти. У результаті вирішення цього наукового завдання зроблено такі висновки:

1. Професійною готовністю майбутніх педагогів до професійної діяльності слід називати сукупність професійно важливих якостей особистості, компетентностей, формування яких відбувається протягом навчання у ЗВТО. Основними причинами неефективної професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВТО є постійні інтеграційні процеси в державі взагалі і закладах вищої освіти зокрема; незавершеність процесу реформування закладів вищої технічної освіти; нестача необхідної кількості навчального часу для забезпечення професійного та практичного циклу підготовки; відсутність якісної педагогічної моделі професійної підготовки майбутніх педагогів; недосконалість процесу поетапного навчання; постійний дефіцит викладацького складу.

2. Аналіз літературних джерел дозволив визначити компоненти процесу: мотиваційний (спрямованість майбутніх педагогів на навчання та здійснення професійної діяльності), процесуальний (сформованість загально майбутніх і спеціальних професійних знань, необхідних для майбутнього педагога у процесі професійної діяльності) і результативний (оцінювання навчальних досягнень, якими оволоділи майбутні педагоги). Уточнено критерії оцінювання готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: мотиваційно-цільовий (відображає сукупність творчих якостей особистості, що виявляються у високій самосвідомості, спрямованості до професійної діяльності, стійких соціально значущих мотивів професійної діяльності майбутніх педагогів); когнітивний (визначає динаміку та якість професійної підготовки, що виражається у діалогічних формах взаємодії викладача та майбутнього педагога); результативно-діяльнісний (характеризує сформованість і

розвиненість готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, ступінь розвиненості педагогічних навичок через рівень засвоєння вищої спеціальності, готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності). Ці критерії застосовувались під час проведення констатувального та формувального експериментів.

3. Визначено та впроваджено організаційно-педагогічні умови: використання мотиваційних чинників для практичного спрямування процесу забезпечення професійної готовності майбутніх педагогів; забезпечення поетапного цілеспрямованого формування готовності до професійної діяльності у майбутніх педагогів; застосування моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Авторське бачення формування професійної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності відображено в моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів з такими складниками: зміст, мета, завдання, організаційно-педагогічні умови, етапи підготовки, компоненти, критерії, показники, рівні та результат. Визначені організаційно-педагогічні умови і модель, що сприяло підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності та ефективності процесу навчання.

За результатами експерименту виявлено позитивний вплив обґрунтованих організаційно-педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Кількість майбутніх педагогів з високим рівнем сформованості готовності в ЕГ склала 31,39% проти 16,5 %, у КГ – 21,3% проти 19,68%. На низькому рівні в ЕГ зменшилась кількість майбутніх педагогів на 21,17%, а у КГ – на 4,51%. Достовірність отриманих результатів підтверджено непараметричним критерієм U-критерію Манна-Уїтні та критерієм Вілкоксона.

4. Розроблені методичні рекомендації можуть бути впроваджені у навчальний процес закладів вищої технічної освіти. Вони сприяють удосконаленню професійної підготовки шляхом реалізації в навчальному

процесі моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності; застосування вдосконалених критеріїв оцінювання та показників. Матеріали опрацьовано з урахуванням підготовки студентів ЗВТО і характеризуються вираженою професійною спрямованістю.

Перспективні напрями подальших наукових досліджень: формування професійних здібностей майбутніх педагогів на різних рівнях підготовки; теоретичні та методологічні основи розвитку професійної готовності в майбутніх педагогів під час навчання у ЗВТО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. 336 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України / А. М. Алексюк – К. : Либідь, 1998. 557 с.
3. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем / Н. М. Амосов – К. : Наукова думка, 1968. 87 с.
4. Аширов, Д. А. Трудовая мотивация: учеб.пособие / Аширов Д. А. – М. : Проспект, 2005. 448 с.
5. Бабанский Ю. К. Педагогика / Бабанский Ю. К. – П. : Москва, 1983. 376 с.
6. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Бабанский Ю. К. - М. : Педагогика, 1982. 151 с.
7. Багас О. П. Підвищення психофізичної готовності студентів до майбутньої діяльності в Прикордонних ах України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 20.02.02 «Военная педагогика и психология» / О. П. Багас.- Хмельницький, 2000. 254 с.
8. Басова Н. В. Педагогіка и психология / Н. В. Басова. – Ростов н/Д : Фенікс, 2000. 416 с.
9. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки студентів у навчальному процесі ВВЗО / Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія : зб. наук. праць. – В. : Віноблдрукарня, 2001. – Вип. 4. С. 74–76.
10. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / І. М. Богданова. – К., 1999. 392 с.
11. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів соціального управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олег Володимирович Бойко. - К., 2005. 217 с.

12. Большая научная библиотека : електронні ресурси в науці [Електронний ресурс]: – Режим доступу до бібліотеки : <http://www.scilib.net/index.php?showtopic=1831>.

13. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием / Васильев И. А., Магомед-Эминов М.Ш. – М. : Изд-во МГУ, 1991. 144 с.

14. Висоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / Висоцкий С. В. - Науковий вісник Південноукраїнського державного університету ім. К. Д. Ушинського: [зб. наук. пр.]. – Одеса, 1999. – Вип. 8-9. С. 90-94.

15. Вікова психологія / Костюк Г.С. - К., 1976, С. 28.

16. Вікіпедія : електронний ресурс [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uk.wikipedia.org/wiki/Головна_сторінка.

17. Введенський В. Н. Моделирование профессиональной компетенции педагога // Педагогіка / Введенський В. Н. – К. : 2003. - №10. С. 51

18. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці : [підручник] / П. М. Воловик. - К. : Рад. школа, 1969. 222 с.

19. Выршиков А. Н. Военно-патриотическое воспитание : теория и практика / А. Н. Выршиков. – М. : Педагогика, 1990. 152 с.

20. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии : [пер. с англ.] / Дж. Гласс, Дж. Стенли. - М. : Прогресс, 1976. 410 с.

21. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Головаха Е. И. – К. : Наукова думка, 1988. 144 с.

22. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям : [навч. посібник] / С. У. Гончаренко. - Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

23. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997. 376 с.

24. Деркач, А. А. Психология развития профессионала / Деркач А. А., Зазыкин В. Г., Маркова А.К. – М. : РАГС, 2000. С. 125

25. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях: психологический аспект / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. – М. : Изд-во «Университетское», 1985. 206 с.
26. Закон України «Про вищу освіту» [текст] : - (Нормативний документ).
27. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Зимняя И. А. – М. : Логос. – 2004. 384 с.
28. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : учебник для вузов / Ильин Е. П. - СПб. : Питер.- 2000. 512 с.
29. Каверина Э. Ю. Высшие учебные заведения США: структура и классификация / Каверина Э.Ю. - США-Канада: Экономика. Политика. Культура. - 2004. - № 7. С. 51-71.
30. Кайнова Э. Б. Методология и методика научного исследования в педагогике : учебное пособие / Кайнова Э. Б. – М., 2003. С. 118–121.
31. Капченко Л. М. Моделивання планів роботи у професійно-технічних навчальних закладах (умови і принципи) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-3/klmzyp.htm>.
32. Керницький О. М. Методика формування психологічної готовності студентів-льотчиків до льотної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Керницький Олександр Михайлович. – Харків : 2004. 225 с.
33. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / Кларин М.В. - М. : Наука, 1997. 223 с.
34. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / Кларин М.В. - М. : Знание, 1989. 80 с.
35. Климов Е. А. Как выбирать профессию : [учеб. пособие] / Е. А. Климов. – М. : Просвещение, 1989. 160 с.
36. Ковалев В. И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки / Ковалев В. И., Дружинин В. Н. - Психологический журнал. – М. : 1982. – Т. 3. – № 6. С. 35-44.

37. Ковчина І. М. Педагогічна освіта в Польщі у 80-90 роках ХХ століття : Монографія / За ред. Ничкало Н. Г. – К. : Логос, 2000. 141 с.
38. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. 142 с.
39. Концепція закладів вищої технічної освіти в Україні: постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 року №1410 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=1410-97-%EF>.
40. Котик М. А. Психология и безопасность / Котик М. А. - Таллин: Валгус, 1987. 440 с.
41. Кремень В. Г. Філософія людодоцентризму в освітньому просторі / Кремень В. Г. 2-ге вид. – К. : Т-во «Знання» України, 2010. 287 с.
42. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сергій Олегович Кубицький. – Київ, 2001. 334 с.
43. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / С. О. Кубицький, Центр. ін-т післядипл. пед. освіти АПН України. – Київ, 2002. 20 с.
44. Кудрявцева С. П. Міжнародна інформація : навчальний посібник / Кудрявцева С. П. Колос В. В. - К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. 400 с.
45. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования : [учеб. пособие] / Н. В. Кузьмина. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1982. 172 с.
46. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / Кузьмінський А. І. – К. : Знання, 2005. 486 с.
47. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – К. : Знання-Прес, 2004. 445 с.
48. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Кыверялг А. А. – Т. : Валгус, 1980. 334 с.

49. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук 13.00.04 «Теория та методика професійної освіти» / Институт педагогіки і психології професійної освіти АПН України / Линенко А. Ф. – Київ, 1996. 371 с.

50. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / Лігоцький А. О. – К. : Техніка, 1997. 210 с.

51. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / Лозова В. І. – Х. : - ОВС, 2002. С. 3–8.

52. Лігоцький А. О. Тенденції розвитку світових освітніх систем: Навчально-методичний посібник для слухачів ФПК / Лігоцький А. О. – К. : УАВС, 1995. 43 с

53. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 р.): монографія / Майборода В. К. – К. : Либідь, 1992. 195 с.

54. Макодзей Л. І. Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теория та методика професійної освіти» / Національний університет біоресурсів і природокористування України / Макодзей Л. І. – Київ, 2011. 248 с.

55. Марков С. Л. Основні принципи творчої випереджальної вищої освіти // Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія / Марков С. Л. – Чернівці, 2003. – Вип. 185. С.44–53.

56. Малиночка Э. Т. Способы математического изображения педагогических факторов и явлений : [методическое пособие для педагогов] / Малиночка Э. Т. - Краснодар : Кубанский государственный университет, 1976. 74 с.

57. Маркова А. К. Психология профессионализма // Международный гуманитарный фонд / Маркова А. К. – М. : “Знание”, 1996. 312 с.

58. Марков С. Л. Основні принципи творчої випереджальної вищої освіти / Марков С. Л. // Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. – Ч., 2003. – Вип. 185. С.44–53.

59. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособ. / под ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Народное образование, 2002. 208 с.

60. Миленкова Р. В. Механізми формування професійної відповідальності в процесі фахової підготовки студентів [Текст] / Миленкова Р. В. - Педагогічні науки : теорія, історія, інновації, технології : науковий журнал. – С. : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. С. 321-329.

61. Милорадова Н. Г. Психология и педагогика : учебник / Милорадова Н. Г. – М. : Гардарики, 2005. 335 с.

62. Михайличенко, В. Є. Динаміка мотиваційної структури студентів вищих технічних навчальних закладів і значення цілепокладання у цьому процесі / Михайличенко В. Є., Грень Л. М., Полянська В. В. // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Х. : Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т», 2011, № 2. – С.76-82

63. Михайлишин О. О. Компоненти готовності педагогів до дій в особливих умовах (нестандартних ситуаціях) / О. О. Михайлишин. - Матеріали всеукр. наук.-теор. конф. «Сучасні тенденції та перспективи розвитку освіти і науки у вищих навчальних закладах України» (12 травня 2006 р.) / під заг. ред. О. В. Торічного. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2006. С. 190-192.

64. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / Михеев В. И. – Изд. 4-е доп. – М. : КРАСАНД, 2010. 224 с.

65. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у будущих учителей: Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете /Мороз А. Г. - Сборник научных трудов. Днепропетровск; Изд-во Днепрпетр. университета, 1980. С. 71-75.

66. Набиев В. Ш. Военно-специальная компетентность студента как определяющий фактор профессионального становления офицера / В. Ш. Набиев.-Воспитание защитника Отечества : сб. науч. статей по матер.

Всерос. науч.-практ. конф. (часть 2), Воронеж, 17-18 окт. 2007 г. – Воронеж : ВВВАИУ, 2007. С. 87–92.

67. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів /В.Л. Ортинський. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

68. Ненашева Л. А. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе / Ненашева Л. А., Семушнна Л. Г. – М., 1989. 40 с.

69. Нецадим М. І. Військова освіта України : історія, теорія, методологія, практика : [монографія] / М.І. Нецадим. - К. : ВПЦ “Київський університет”. — 2003. 852 с.

70. Низков А. А. О критериях оценки знаний, умений и навыков студентов / А. А. Низков. - Проблемы высшей школы. – К. : Вища школа, 1980. - Вып. 40. С. 36–41.

71. Никитенко В.Н. Противоречия процесса профессионального становления учителей к пути их решения: Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки будущего учителя.-Т.1989, 33-37.

72. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. К.:Віпол, 2000. С.58-80.

73. Олійник Л. В. Мотивація досягнення як умова підвищення ефективності процесу учіння майбутніх магістрів педагога університету / Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир: Редакційно-видавничий центр Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2011. – Вып. 55. С. 79-83.

74. Основні засади розвитку вищої освіти України.-Частина 4/За ред.І.О.Вакарчука. Упорядники: В.Д. Шинкарук, Я.Я. Болубаш, І.І. Бабін.-К.: Видавництво НПУ ім..М.П. Драгоманова, 2008. С.173.

75. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. 399 с.

76. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1986. 255 с

77. Полюк В. С. Організаційно-педагогічні умови контролю навчальної діяльності студентів вищих майбутніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полюк Віктор Степанович. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 187 с.

78. Про національну доктрину розвитку освіти, Указ президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

79. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда: Учебное пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология» / Пряжников Н.С. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

80. Психология мотивации [Текст] : теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. - Киев : Эльга: Ника-Центр, 2001. 351с.

81. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів у вищій школі: навч. посіб. / за ред.. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. – К. : КНТЕУ, 2007. 528 с.

82. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія.-К.: Вища школа, 1997. 180 с.

83. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Дис. ... д-ра психол. н. / Рибалка В.В. - К., 1998. 465 с.

84. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 479 с.

85. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум – СПб.: Питер, 2004. 432 с.

86. Рідель Т. М. Професійна мотивація та її роль у формуванні мотивації до вивчення іноземної мови в аграрному ВНЗ / Рідель Т. М. - Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету

ім. А. С. Макаренка. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми, 2010 – №4(6). С. 359-366.

87. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / А.В. Семенова. – Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.

88. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. - К. : Миллениум, 2004. С. 38–39.

89. Сидоренко Е. В. Методы математической статистики в психологии : [учеб. пособие] / Е. В. Сидоренко. — СПб. : “Речь”, 2000. 350 с.

90. Сінкевич С. В. Формування ціннісного ставлення студентів вищих майбутніх закладів освіти до вивчення іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 20.02.02. – Хмельницький, 2002. С. 186.

91. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / [ред.-упоряд. Ю. В. Буган, В. І. Урупський]. – Тернопіль : Астон, 2001. С.176.

92. Фарапонова Э. А. Воспитание психологической готовности к труду / Фарапонова Э.А. - Вопросы психологии. – 1985. – №6. С.59–68.

93. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. 840 с.

94. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. 544 с.

95. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. / Хекхаузен Х. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1- 406 с., Т.2. 391 с.

96. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К., 2002. – С.32–34.

97. Штофф В. А. Моделирование и философия. /Штофф В.А.- Л.: Наука, 1966. 301 с.

98. Ягупов В. В. Особливості професійної підготовки педагогів у ЗВО за освітньо-кваліфікаційним рівнем “Магістр” / В.В. Ягупов, Г. Р. Дубровинський / Збірник тез доповід. VIII наук.-метод. конф. Об’єд. Ін.-ту при Нац. академії оборони Укр., 22 квіт. 2009 р., м. Київ / Мін. оборони Укр. ; [за заг. ред. В.В. Ягупова]. — К. : Об’єдн. ін-т при Нац. академії оборони Укр., 2009. С. 63–64.

99. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. Посібник/ Ягупов В.В. - Лібідь, 2003. 560 с.

100. Ярмаченко М. Д. Деякі методологічні питання управління системою освіти в Україні / М. Д. Ярмаченко.-Шлях освіти. - 1996. — № 1. С.15-19.

101. Engineer School Site is Under Revision. DRAFT TC 5-150-1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://www.woyd.army.mil/warfighter>.

102. Federation of American Scientists, [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://www.fas.org/men/dod-101/sys/land>).

103. Peters, R. S. The Concept of Motivation.-London, 1967

104. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей: Пер. с нем./Ахим Бююль, Петер Цефель – СПб.:ООО «ДиаСофтЮП», 2002. 608 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА-ОПИТУВАЛЬНИК

Шановні колеги, просимо Вас узяти участь в анкетуванні, що проводиться з метою вивчення готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Повнота та точність тих відповідей, які Ви дасте, буде гарантом обґрунтованості висновків та подальших рекомендацій. Анкетування буде проведено анонімно, за бажанням Ви можете вписати або не вписувати своє прізвище в анкету, результати анкетування будуть використані в загальному вигляді. Заздалегідь вдячний Вам за відверті відповіді й Вашу допомогу.

Дайте відповіді запитання, вибравши один варіант, який співпадає з Вашою думкою, поглядом, позицією, оцінкою тощо. Обведіть правильну, на Ваш погляд, відповідь кружечком. Якщо Ви вважаєте, що жодна відповідь не підходить, то напишіть свою думку.

Прізвище та ініціали (за бажанням) _____

(є необов'язковим для заповнювання)

1. Проаналізуйте та висловіть особисту ступінь Вашого задоволення рівнем готовності до професійної діяльності після завершення ЗВТО?

- А – максимально задоволений рівнем підготовки;
- В – задоволений рівнем підготовки;
- С – не визначився;
- Д – не задоволений рівнем підготовки;
- Е – максимально незадоволений рівнем підготовки.

2. Із наведених нижче рис виберіть ті, які найбільше відповідають необхідним професійно важливим якостям та вмінням педагога? Якщо Вам є що доповнити, напишіть власну думку.

Примітка. Оберіть з кожної групи 7 (сім) показників і розташуйте їх за значимістю для Вас (1 – найвищий, 7 – найнижчий).

Інтелектуальні якості та вміння:

- широта та глибина мислення;
- інтуїтивність;
- гнучкість мислення;
- швидкість та практичність мислення;
- послідовність мислення;
- критичність мислення;
- якості мовлення;
- креативність (творчість) мислення;
- оригінальність мислення;
- уміння розв'язувати професійні завдання;
- реалістичність мислення;
- винахідливість;
- професійна готовність;
- прогностичність мислення.

Основні професійні якості та здатності

- організаторські здатності;
- рівень підготовленості щодо виконання обов'язків викладача;
- уміння організувати та проводити заняття зі студентами;
- вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях;
- високий професіоналізм, компетентність у вирішенні професійних завдань;

- толерантність;
- прогностична здатність;
- самокритичність.

Професійно важливі якості та здатності:

- уміння виконувати завдання педагогічної спрямованості;
- уміння організувати та управляти навчальним процесом;
- рівень володіння засобами інформаційних систем;
- педагогічна культура;
- здатність передбачати майбутній розвиток подій і наслідків, уміти приймати ситуативні рішення;
- наполегливість у досягненні цілей;
- готовність брати на себе відповідальність у вирішенні навчальних проблем;
- відчуття у необхідності займатися викладацькою діяльністю;
- активність, ініціативність.

Емоційно-вольові якості та здатності:

- витривалість, емоційна врівноваженість і стресостійкість;
- рівень емоційно-вольової стійкості та вміння діяти у складних умовах;
- самовладання, витримка, врівноваженість;
- твердість характеру;
- самостійність;
- вимогливість;
- цілеспрямованість, наполегливість у досягненні цілей;
- динамічність (гнучкість поведінки).

Основні морально-етичні якості:

- відповідальність, чесність, принциповість;
- послідовність, об'єктивність;
- порядність;
- людяність;
- тактовність, ввічливість;
- вірність своїй справі;
- надійність;
- справедливість;
- довіра;
- безкорисливість.

3. Виберіть професійно важливі якості, які необхідні майбутнім педагогам для їх оцінювання та самооцінювання (оцінка: 1 – найнижча, 5 – найвища):

№ з/п	Ідеальний педагог		Типовий педагог		Ваші особисті якості педагога	
	якості	оцінка	якості	оцінка	якості	оцінка
1	Інтерес до професійної діяльності		Інтерес до професійної діяльності		Інтерес до професійної діяльності	
2	Інтерес до обраної професійної діяльності		Інтерес до обраної професійної діяльності		Інтерес до обраної професійної діяльності	
3	Професійний та практичний інтелект		Професійний та практичний інтелект		Професійний та практичний інтелект	
4	Професійне мислення		Професійне мислення		Професійне мислення	
5	Професійна готовність педагога		Професійна готовність педагога		Професійна готовність педагога	
7	Професійна компетентність		Професійна компетентність		Професійна компетентність	
8	Самосвідомість		Самосвідомість		Самосвідомість	
9	Самоконтроль, гнучкість, врівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість		Самоконтроль, гнучкість, врівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість		Самоконтроль, гнучкість, врівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість	
10	Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій		Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій		Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій	
11	Здатність до ризику		Здатність до ризику		Здатність до ризику	
12	Дбайливе і уважне ставлення до студентів		Дбайливе і уважне ставлення до студентів		Дбайливе і уважне ставлення до студентів	
13	Особиста відповідальність за контроль знань		Особиста відповідальність за контроль знань		Особиста відповідальність за контроль знань	
14	Управлінські здібності педагога		Управлінські здібності педагога		Управлінські здібності педагога	

4. Напишіть, будь ласка, основні недоліки в організації професійної підготовки майбутніх педагогів:

Дякую Вам!

**Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності у студентів
(запропонована А.Реаном і В.Якуніним)»**

Шановні студенти, просимо Вас узяти участь в анкетуванні, що проводиться з метою вивчення мотивів навчальної діяльності.

Анкетування буде проведено анонімно, за бажанням Ви можете вписати або не вписувати своє прізвище в анкету, результати анкетування будуть використані в загальному. Заздалегідь вдячний Вам за відверті відповіді й Вашу допомогу.

Уважно прочитайте наведені нижче в списку мотиви навчальної діяльності, оберіть п'ять найбільш значимих для Вас та відмітьте вашу згоду з наведеними нижче твердженнями знаком "+" або незгоду — знаком "-". Дайте оцінку за семибальною шкалою наведеним у списку мотивам навчальної діяльності за їх значимістю для Вас. При цьому вважаємо, що 1 бал відповідає найнижчому значенню мотиву, а 7 балів – найвищому.

Прізвище та ініціали (за бажанням) _____

(є необов'язковим для заповнювання)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

Список мотивів

1. Стати висококваліфікованим фахівцем.
2. Отримати компетентності майбутнього фахівця.
3. Успішно продовжити навчання на курсах підвищення кваліфікації.
4. Успішно вчитися, складати іспити на «добре» й «відмінно».
5. Постійно отримувати стипендію.
6. Отримати глибокі і міцні знання.
7. Постійно бути готовим до нових занять.
8. Вчасно вивчати навчальні дисципліни навчального циклу.
9. Не відставати від однокурсників.
10. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
11. Виконувати педагогічні вимоги.
12. Заслужити повагу викладачів.
13. Бути прикладом для однокурсників.
14. Домогтися схвалення провідних педагогів ЗВТО.
15. Уникнути осуду й покарання за погане навчання.
16. Отримати інтелектуальне задоволення.

Методика «Мотивація навчання у ЗВО (Т.Львіної)»

Шановні студенти, просимо Вас узяти участь в анкетуванні, що проводиться з метою вивчення Вашої мотивації до навчання.

Анкетування буде проведено анонімно, за бажанням Ви можете вписати або не вписувати своє прізвище в анкету, результати анкетування будуть використані в загальному. Заздалегідь вдячний Вам за відверті відповіді і Вашу допомогу.

Дайте відповіді на наведені запитання, вибравши один варіант відповіді, який співпадає з вашою думкою, поглядом, позицією, оцінкою тощо. Відмітьте вашу згоду з наведеними нижче твердженнями знаком "+" або незгоду — знаком "-".

Прізвище та ініціали(за бажанням) _____

(є необов'язковим для заповнювання)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50

1. Найкраща атмосфера на заняттях - це атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко болить голова через пережиті хвилювання і неприємності.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для майбутньої професії.
5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розв'язування на заняттях важких задач.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у ЗВТО.
9. Велике задоволення мені приносить розповідати знайомим про мою майбутню професію.
10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим і тому не бачу сенсу в тому, аби докладати зусиль, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідь напишіть поруч.
14. Якщо можливо, я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти тощо.
15. Найкраща пора в житті - це студентські роки.
16. У мене дуже неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.
18. Якби було можливо, я би поступив у другий ЗВТО.
19. Зазвичай я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на потім.
18. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.
19. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.

23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.
25. З деяких практичних міркувань цей ЗВТО найбільш зручний для мене.
26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.
28. Іспити потрібно складати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.
29. Є багато ЗВТО, у яких би я міг вчитися з таким же інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідь напишіть поруч.
31. Я людина, яка всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.
32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна плата після завершення ЗВТО для мене не важлива.
34. Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільне рішення групи.
35. Я повинен був вступити до ЗВТО, щоб зайняти відповідний соціальний статус і не йти в армію.
36. Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.
38. Для подальшого зростання мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які безпосередньо не пов'язані з моєю спеціальністю.
41. Мене турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання, коли мене підштовхують.
43. Мій вибір даного ЗВТО - остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.
45. Щоби в чомусь переконати групу, мені приходиться самому наполегливо працювати.
46. У мене часто хороший настрій.
47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.
48. До вступу у ЗВТО я цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Моя професія найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного ЗВТО.

Мотивация успеха и боязнь неудачи (опросник А.А. Реана)

Инструкция. Вам предстоит ответить на нижеприведенные вопросы. Соглашаясь или нет с нижеприведенными утверждениями, необходимо выбрать один из ответов — «да» или «нет». Если вы затрудняетесь с ответом, то вспомните, что «да» подразумевает как явное «да», так и «скорее да, чем нет». То же относится и к ответу «нет». Отвечать следует достаточно быстро, подолгу не задумываясь. Ответ, первым пришедший в голову, как правило, является и наиболее точным.

Бланк ответов

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

Текст опросника

1. Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативности.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.
9. При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность деятельности ухудшается.
10. Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.
11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то, скорее, с умом, а не бесшабашно.
13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.
15. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания его притягательность, как правило, снижается.
16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.
17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.
18. При работе в условиях ограничения времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.
19. В случае неудачи при выполнении чего-либо от поставленной цели, как правило, не отказываюсь.
20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность еще более возрастает.

Анкета “Ситуації в майбутній професійній діяльності”

Інструкція: Вашій увазі запропоновані ситуації, Вам необхідно проаналізувати кожную з них і дати пояснювальну відповідь. Будьте уважні. Працюйте швидко. Загальний час на кожную відповідь не більше 3 хвилин.

Прізвище та ініціали _____

Ситуація № 1. На лекції студент задає багато питань (багато не по темі занять).
Оцініть дану ситуацію. Опрацюйте алгоритм своїх дій для проведення занять.

Ситуація № 2. На практичному занятті мало було надано суттєвих відповідей студентами на запитання по попередній лекції.

Оцініть дану ситуацію. Опрацюйте алгоритм своїх дій для подальшого вивчення навчального матеріалу студентами.

Ситуація № 3. Студенти не задоволені результатами модульної контрольної роботи.
Оцініть дану ситуацію та побудуйте алгоритм своїх дій для подальших дій.

Ситуація № 4. Завідувач кафедри був присутній на заняттях та зробив зауваження викладачу.

Оцініть зауваження та побудуйте алгоритм своїх дій для усунення недоліків.

Анкета визначення професійних знань у майбутніх педагогів

Варіант № 1

1. Охарактеризуйте основні методи навчання у вищих навчальних закладах.
3. Проаналізуйте форми організації навчального процесу у вищій школі.
4. Доведіть важливість для формування сучасного фахівця навчання протягом усього життя.

Виберіть правильну відповідь

Згідно Закону України “Про вищу освіту” типами вищих навчальних закладів є:

- а) університет;
- в) коледж;
- д) академія;
- і) технікум (училище).
- б) консерваторія;
- г) ліцей;
- є) інститут;

Відповідь: _____.

Варіант № 2

1. Дайте визначення поняття освіти.
2. Охарактеризуйте методи навчання, що класифікуються за джерелом знань.
3. *Виберіть правильну відповідь*

Парадигма виховання, що використовується у вищій школі, в межах якої викладач допомагає студенту сформувати власний освітній простір, їх позиції є рівнозначними називається:

- а) педагогічна;
- б) андрологічна;
- в) акмеологічна;
- г) комунікативна.

Відповідь: _____.

4. Обґрунтуйте значення гуманітаризації освіти для розвитку особистості.

Варіант № 3

1. Охарактеризуйте Європейську кредитну трансферно-накопичувальну систему.
2. Дайте визначення поняття “дидактика”.
3. *Виберіть правильну відповідь*

Освітнього ступеня “бакалавр” відповідає освітній рівень:

- а) неповна вища освіта;
- б) повна вища освіта
- в) базова вища освіта.

Відповідь: _____.

4. Обґрунтуйте, в чому полягає виховна функція контролю.

Варіант № 4

1. Охарактеризуйте основні стилі педагогічного спілкування.
2. Приведіть приклади методів навчання, що класифікуються за логікою викладання.
3. Дайте визначення поняття “кредит”.
4. Проаналізуйте доцільність застосування певних форм педагогічного контролю у вищій школі.

Варіант № 5

1. Дайте визначення поняття “модуль”.
2. Охарактеризуйте провідні принципи навчання у вищих навчальних закладах.
3. Охарактеризуйте основні методи навчання.
4. *Виберіть правильну відповідь.*

Парадигма виховання, що використовується у вищій школі, в межах якої викладач допомагає студенту сформувати власний освітній простір, їх позиції є рівнозначними називається:

- а) педагогічна;
- б) андрологічна;
- в) акмеологічна;
- г) комунікативна

Відповідь: _____.

Варіант № 6

1. Проаналізуйте переваги і недоліки переходу на дворівневу систему підготовки фахівців.
2. Охарактеризуйте основні види педагогічного контролю у вищих навчальних закладах.
3. Порівняйте освітній ступень “бакалавр” і “магістр”.
4. *Виберіть правильну відповідь.*

Процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення – це:

- а) ліцензування;
- б) акредитація.

Відповідь: _____.

Анкета для педагогів

Шановні майбутні педагоги, просимо Вас висловити свою думку щодо основних аспектів Вашого мислення в професійній діяльності. Повнота та точність тих відповідей, які Ви дасте, буде гарантом обґрунтованості наших рішень, висновків та подальших рекомендацій. Анкетування буде проведено анонімно, за бажанням Ви можете вписати або не вписувати своє прізвище в анкету, результати анкетування будуть використані в загальному вигляді. Заздалегідь вдячний Вам за відверті відповіді і Вашу особисту допомогу мені.

Ознайомтесь з запитаннями, вони не важкі. Виберіть один варіант Вашої відповіді, який співпадає з Вашою думкою, поглядом, позицією, оцінкою тощо. Обведіть правильну відповідь кружечком. Якщо Ви вважаєте, що жодна відповідь не підходить, то напишіть свій варіант. Дякуємо за Вашу допомогу!

Рік народження _____ з якого часу в ЗВТО _____

1. Проаналізуйте та висловіть особисту ступінь Вашого задоволення рівнем професійної готовності до виконання функціональних обов'язків?

- А – максимально задоволений рівнем підготовки;
- В – задоволений рівнем підготовки;
- С – не визначився;
- Д – не задоволений рівнем підготовки;
- Е – максимально незадоволений рівнем підготовки.

2. Із наведених нижче рис виберіть ті, які найбільше відповідають необхідним професійно важливим якостям та вмінням педагога? Якщо Вам є що доповнити, напишіть власну думку.

Примітка. Оберіть з кожної групи 7 (сім) показників і розташуйте їх згідно зі значимістю для Вас (1 – найвищий, 7 – найнижчий).

Інтелектуальні якості та вміння:

- широта та глибина мислення;
- інтуїтивність;
- гнучкість мислення;
- швидкість та практичність мислення;
- послідовність мислення;
- критичність мислення;
- якості мовлення;
- креативність (творчість) мислення;
- оригінальність мислення;
- уміння розв'язувати професійні завдання;
- реалістичність мислення;
- винахідливість;
- професійна готовність;
- прогностичність мислення.

Основні професійні якості та здатності:

- організаторські здатності;
- рівень підготовленості щодо проведення навчальних занять на високому рівні;
- уміння організувати та проводити заняття зі студентами;
- уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях;
- високий професіоналізм, компетентність у вирішенні професійних завдань;
- толерантність;

- прогностична здатність;
- самокритичність.

Професійно важливі професійні якості та здатності:

- уміння застосовувати дидактичні принципи навчання;
- уміння організувати навчальний процес;
- знання педагогічної етики;
- уміння проводити лекційні та практичні заняття;
- рівень володіння інформаційними системами;
- педагогічна культура;
- здатність передбачати майбутній розвиток педагогічних подій;
- наполегливість у досягненні цілей;
- готовність брати на себе відповідальність у вирішенні проблем;
- відчуття толерантності;
- активність, ініціативність.

Емоційно-вольові якості та здатності:

- витривалість, емоційна врівноваженість і стресостійкість;
- рівень емоційно-вольової стійкості та вміння діяти в екстремальних умовах та складних умовах;
- швидкість у прийнятті рішень;
- самовладання, витримка, врівноваженість;
- твердість характеру;
- самостійність;
- вимогливість;
- цілеспрямованість, настирливість у досягненні цілей;
- динамічність (гнучкість поведінки).

Основні морально-етичні якості:

- відповідальність, чесність, принциповість;
- послідовність, об'єктивність;
- порядність;
- людяність;
- тактовність, ввічливість;
- вірність освітній справі;
- надійність;
- справедливість;
- довіра;
- безкорисливість.

3. Оцініть від 1 до 5 ступінь важливості напрямів функції стимулювання (мотивування) педагога

мотиви професійної діяльності педагога	1 2 3 4 5
мотивація досягнення успіху в професійній діяльності	1 2 3 4 5
мотивація уникнення невдачі в професійній діяльності	1 2 3 4 5
необхідність створення оптимальних соціально-психологічних умов для професійної діяльності	1 2 3 4 5
бажання, інтерес до вищої справи, професійної діяльності	1 2 3 4 5
вміння бути особистим прикладом для студентів	1 2 3 4 5

4. Оцініть від 1 до 5 ступінь важливих професійних якостей педагога

визначення алгоритму дій на створення інтерактивних завдань	1 2 3 4 5
планування та виконання презентацій за допомогою інформаційних систем	1 2 3 4 5
визначення мети в діяльності кожного педагога	1 2 3 4 5

усвідомлення педагогічних завдань	1 2 3 4 5
аналіз професійної діяльності	1 2 3 4 5
відбір варіантів у досягненні педагогічних завдань	1 2 3 4 5

5. Дайте оцінку від 1 до 5 тому, наскільки виражені наступні тенденції у процесі підготовки педагогів до професійної діяльності

визначення нормативно-правової бази для якісної та ефективної підготовки майбутніх педагогів	1 2 3 4 5
приведення професійної складової у відповідність до змісту навчання	1 2 3 4 5
зосередженість на самостійному навчанні, самостійний пошук інформації, вирішення професійних ситуацій під час навчання у ЗВТО	1 2 3 4 5
підвищення якості викладання науково-педагогічними працівниками	1 2 3 4 5
вироблення самостійності у студентів щодо формування й розвитку умінь і навичок щодо професійної діяльності під час навчання у ЗВТО	1 2 3 4 5
створення у ЗВТО атмосфери, яка сприяє розвитку, активності, самостійності та особистої відповідальності студентів за підготовку до виконання подальших професійних завдань	1 2 3 4 5

6. Які якості психічних пізнавальних процесів забезпечують Вам ефективність професійного мислення як майбутнього педагога ? Виберіть 10 якостей і проранжуйте їх у порядку важливості (1 – найвищий ранг, 10- найнижчий).

Якості психічних пізнавальних процесів	Якості	Ранг
Загальний інтелект		
Професійний інтелект		
Професійна інтуїція		
Глибина мислення		
Просторове мислення		
Гнучкість мислення		
Швидкість мислення		
Практичність мислення		
Конкретність мислення		
Винахідливість		
Креативність (творчість) мислення		
Професійна спостережливість		
Мисленнєве планування своїх професійних дій		
Прогнозування результатів своїх професійних дій		
Рефлексія своїх професійних дій		
Аналіз		
Узагальнення		
Порівняння		
Дія за шаблоном		
Уміння орієнтуватися в складних ситуаціях		

7. Виберіть для оцінювання та самооцінювання професійно важливі якості, які необхідні майбутнім педагогам для їх оцінювання та самооцінювання (оцінка: 1 – найнижча, 5 – найвища):

№ з/п	Ідеальний педагог		Типовий педагог		Самооцінка Ваших особистих якості педагога	
	якості	оцінка	якості	оцінка	Якості	оцінка
1	Інтерес до професійної діяльності		Інтерес до професійної діяльності		Інтерес до професійної діяльності	
2	Інтерес до обраної професійної діяльності		Інтерес до обраної професійної діяльності		Інтерес до обраної професійної діяльності	
3	Професійний та практичний інтелект		Професійний та практичний інтелект		Професійний та практичний інтелект	
4	Професійне мислення		Професійне мислення		Професійне мислення	
5	Професійна готовність педагога		Професійна готовність педагога		Професійна готовність педагога	
7	Професійна компетентність		Професійна компетентність		Професійна компетентність	
8	Самосвідомість		Самосвідомість		Самосвідомість	
9	Самоконтроль, гнучкість, урівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість		Самоконтроль, гнучкість, урівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість		Самоконтроль, гнучкість, урівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, вірність, стресостійкість	
10	Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій		Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій		Здатність до самоконтролю, коригування власних емоцій	
11	Здатність до ризику		Здатність до ризику		Здатність до ризику	
12	Дбайливе та уважне ставлення до студентів		Дбайливе та уважне ставлення до студентів		Дбайливе та уважне ставлення до студентів	
13	Особиста відповідальність		Особиста відповідальність		Особиста відповідальність	
14	Управлінські здібності проведення навчальних занять		Управлінські здібності проведення навчальних занять		Управлінські здібності проведення навчальних занять	

8. Напишіть, будь ласка, які особливості повинен мати майбутній педагог:

- у повсякденній життєдіяльності:

- на конференції:

- під час проведення лекцій:

- під час проведення практичних занять:

Опросник «Локус контроля» (за О.Г. Ксенофонтовою)

Инструкция: Вам предстоит ответить на нижеприведенные вопросы. Они связаны с высказываниями людей о жизни. Вы можете согласиться с ними или не согласиться. Если Вы считаете: "Да, я думаю примерно так же", — то поставьте на листке для ответов рядом с номером высказывания ответ "да"или плюс. Если считаете: "Нет, я думаю об этом иначе", - то поставьте рядом с номером ответ "нет"или минус.

Опросный лист

	«Да»	«Нет»		«Да»	«Нет»		«Да»	«Нет»		«Да»	«Нет»		«Да»	«Нет»
1			9			17			25			33		
2			10			18			26			34		
3			11			19			27			35		
4			12			20			28			36		
5			13			21			29			37		
6			14			22			30			38		
7			15			23			31			39		
8			16			24			32			40		

Текст опросника

1. Карера зависит *не столько* от способностей и усилий человека, *сколько* от удачного стечения обстоятельств.
2. Большинство разводов происходит от того, что *оба супруга недостаточно старались* приспособиться друг к другу.
3. *Ошибочно думать, что* болезнь - это дело случая, и если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. *Одинокими становятся именно те люди, которые сами* не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний *очень* часто зависит от везения *или невезения*.
6. *Бесполезно стараться завоевать симпатию людей, если у них сложилось предвзятое мнение о вас.*
7. Внешние обстоятельства, *например*, родители и благосостояние, влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на *происходящие* со мной *события*.
9. Мои отметки в *учебе* *больше* зависели от *случайности*, например, от настроения педагога, чем от *меня* *самого*.
10. Я строю планы *на будущее* и *знаю*, что *могу* осуществить их.
11. То, что *со стороны* кажется удачей или везением, *чаще всего* *есть* следствие долгой целенаправленной *деятельности*.
12. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались, наладить *общение* все равно не смогут.
13. То хорошее, что я делаю, обычно по достоинству *оценивается* другими.
14. Думаю, что случай или судьба *играют не очень* важную роль в моей жизни.
15. Я стараюсь не планировать далеко вперед, *так как все* зависит *не от меня*, а от того, как сложатся обстоятельства.
16. *В случае конфликта* я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
17. Жизнь большинства людей *в основном* зависит от стечения обстоятельств.
18. *Для меня лучше* такое руководство, при котором я *должен* самостоятельно *решать*, как *выполнить ту или иную работу*.

19. Думаю, что *сам по себе* образ жизни не является причиной болезней.
20. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
21. *В конечном счете*, за плохое руководство организацией ответственны все люди, которые в ней работают, а не только руководитель.
22. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях с близкими.
23. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе любого.
24. На подрастающее поколение влияет так много разных факторов, что усилия родителей по воспитанию своих детей чаще оказываются бесполезными.
25. Практически все, что со мной случается, – это дело моих собственных рук.
26. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
27. Человек, не сумевший добиться успеха в своей работе, должен согласиться с тем, что он плохо организовал свою деятельность.
28. Я могу добиться от окружающих меня людей того, что я хочу.
29. Причиной моих неприятностей и неудач очень часто были другие люди.
30. Ребенка можно уберечь от простуды, если его правильно одевать и правильно растить.
31. В сложных обстоятельствах я считаю более разумным ждать, пока проблемы разрешатся сами собой.
32. Успех, как правило, является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
33. Счастье моей семьи зависит от меня больше, чем от кого бы то ни было.
34. Зачастую мне бывает трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
35. Я принимаю решения и действую самостоятельно, не ожидая помощи других и не надеясь на судьбу.
36. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
37. В общении с людьми часто бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
38. Способные люди, не реализовавшие свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
39. Большинство моих успехов было бы абсолютно невозможно без существенной помощи других людей.
40. Практически все неудачи в моей жизни происходят от моего незнания, неумения или лени.