

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

13. Огурцов А.П. Аксиологические модели в философии науки / А.П. Огурцов // *Философские исследования*. – 1995. – № 1. – С. 7 – 36.
14. Олисова О.В. К определению понятия “ценность” / О.В. Олисова // *Сборник научных трудов ученых и аспирантов социологического факультета к юбилею Е.Ф. Молевича*. – Самара : Изд-во “Самарский университет”, 2001. – С. 60 – 65.
15. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс; [пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева; под ред. М.С. Ковалевой]. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
16. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс // *Американская социологическая мысль*. – М., 1996. – С. 462 – 478.
17. Подлесный М.Н. Проблема “ценностей” в философии: история и современность / М.Н. Подлесный // *Грані*. – Д.: Дніпропетровський державний університет, Центр соціально-політичних досліджень. – 2000. – №4 (12). – С. 94 – 96.
18. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт. – М.: Республика, 1998. – С. 43 – 128.
19. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии: монография / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1998. – 292 с.
20. Соболева М.Е. Философия символических форм Э. Кассирера. Генезис. Основные понятия. Контекст / М.Е. Соболева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – 152 с.
21. Столович Л. Красота. Добро. Истина. Очерк истории эстетической аксиологии / Л. Столович. – М.: Республика, 1994. – 463 с.
22. Тойнби А. Постигжение истории: сб-к / А. Тойнби; [пер с англ. Е.Д. Жаркова; предисл. В.И. Уколовой; посл. Е.Б. Рашковского]. – М.: Прогресс, Культура, 1996. – 606 с.
23. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер; пер. с нем. – М.: Гнозис, 1994. – 413 с.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2009

УДК 378:004

Андрій Малихін, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри професійної педагогіки та методики трудового навчання
Бердянського державного педагогічного університету,
докторант кафедри методики трудового навчання та креслення
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглядаються сутність і зміст діагностики професійно-педагогічної спрямованості становлення майбутнього вчителя технології, як необхідної передумови якісної професійної підготовки фахівця.

Ключові слова: діагностика, професійно-педагогічна спрямованість, мотивація, вчитель технології, мотиви.

Постановка проблеми. У сучасній соціально-політичній і культурно-історичній умовах розвитку державності України є актуальними завдання реформування освіти, необхідність підготовки високо кваліфікованих учителів з особистісно орієнтованою спрямованістю у навчанні та вихованні учнів. У зв'язку з цим, все більш вагомими стають дослідження, пов'язані з виявленням умов, шляхів та засобів особистісно-

професійного зростання майбутнього вчителя, у тому числі вчителя технології, в процесі його професійної підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження проблеми формування особистості майбутнього вчителя представлено у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Г.С. Абрамова, І.М. Бгажнокова, Б.Ф. Баєв, Л.В. Долинська, М.І. Дьяченко, І.О. Кандибович, А.Й. Капська, Є.О. Климов,

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

Я.Л. Коломенський, Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, О.Г. Мороз, Д.Ф. Ніколенко, Л.М. Проколієнко, В.А. Семиченко, О.В. Скрипченко, В.О. Сластьонін, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін.).

Більшістю з них відзначається, що важливою умовою успішності процесу підготовки майбутнього фахівця є його позитивна мотивація на професію вчителя, його професійно-педагогічна та особистісна спрямованість на успішне вирішення завдань педагогічної діяльності.

Мета статті: розкрити сутність і зміст діагностики професійно-педагогічної спрямованості становлення майбутнього вчителя технології, як необхідної передумови якісної професійної її підготовки фахівця.

Виклад основного матеріалу. Ефективність процесу професійного підготовки майбутнього вчителя залежить від його професійно-педагогічної спрямованості. У психологічних дослідженнях професійно-педагогічна спрямованість розглядається як система особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активне ставлення до педагогічної праці сьогоденного студента. М. Дяченка і Л. Кандибовича вважають, що професійно-педагогічна спрямованість особистості – це розуміння та внутрішнє сприйняття нею мети й завдань професійної педагогічної діяльності, ідеалів, настанов, поглядів, що характеризуються “стійкістю (нестійкістю), доминуванням суспільних вузько особистісних мотивів, далекою або близькою перспективою” [3, 274]. Професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдань педагогічної діяльності та які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога.

Досліджуючи професійно-педагогічну спрямованість майбутнього вчителя слід спиратися на ідеї С.Л. Рубінштейна і О.М. Леонтьєва, які вказували на те, що мотиваційна сфера є ядром особистості. У відповідності з цим О.М. Леонтьєв підкреслює, що “з деякими поправками можна сказати, що формування мотивів і є формуванням самої особистості” [8, 39], тому пізнання спрямованості виступає як пізнання мотиваційної сфери особистості, пізнання ієрархії складових її мотивів. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього педагога можна прослідкувати за виникненням, становлення і ускладненням компонентів мотиваційної сфери, за тими домінуючими мотиваційними лініями, які виявляються в поведінці і діяльності особистості.

Педагогічну спрямованість вчителя доцільно

розглядати в контексті загальної психологічної проблеми – спрямованості особистості. Спрямованість особистості визначають по-різному. С.Л. Рубінштейн розумів її як деякі динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають людську діяльність, самі, в свою чергу, визначаючись її цілями і завданнями [13]. О.М. Леонтьєв, розвиваючи ідеї С.Л. Рубінштейн, ядром особистості називав систему відносно стійких, ієрархічних мотивів як головних спонукачів діяльності [8]. Л.І. Божович та її колеги спрямованість особистості розуміли як систему стійко домінуючих мотивів, які визначають цілісну структуру особистості [2].

Спрямованість особистості проявляє себе в різних сферах людської діяльності. Спрямованість на професійну діяльність проявляється на певному етапі розвитку особистості (в юності) і стає в цей період життя центральним особистісним новоутворенням.

Професійна спрямованість проявляється в сферах різних професій в залежності від особливостей професії має відповідні характеристики. Є.А. Клімовим розроблена схема характеристик професій. Згідно цієї схеми, об’єктом педагогічної професії є людина, а предметом – діяльність її розвитку, виховання, навчання [6, 32 – 36].

І.В. Фастовець досліджуючи професійні мотиви (з орієнтацією на зміст навчального предмета, спілкування і вдосконалення), а також рефлексію вчителя на мотивацію процесу і результату виділяє такі типи педагогічної спрямованості:

- 1) індивідуалістична спрямованість – мотиви вдосконалення;
- 2) гуманістична спрямованість – мотиви спілкування;
- 3) ділова спрямованість – мотиви розкриття змісту навчального предмета;

А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Дьюї та інші у своїх дослідженнях розглядають спрямованість особистості як прагнення особистості до самоактуалізації. Прагнення вчителя до самоактуалізації в сфері педагогічної діяльності є показником педагогічної спрямованості. Спрямованість – інтегральна характеристика праці вчителя, в ній виражається прагнення вчителя до самореалізації, до зростання і розвитку в сфері педагогічної життєдіяльності. Вона в значній мірі стає мотивацією вдосконалення у найбільш “ефективних вчителів”. Але мова в даному випадку іде про самоактуалізацію істинну, яка включає в своє визначення сприяння самоактуалізації учнів, а не лише “самостворення свого “феноменального світу”.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

Професійна спрямованість – це професійно-значима риса, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальну і типологічну своєрідність. В більш широкому розумінні (в плані інтегральної характеристики праці) – це система емоційно-ціннісних відношень, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають педагога до її ствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Ієрархічна структура педагогічної спрямованості вчителя (а отже і мотивації професійного самовизначення) може бути представлена наступним чином:

1) спрямованість на дитину (та інших людей), пов'язана з турботою, інтересом, сприянням розвитку її особистості і максимальної самоактуалізації її індивідуальності;

2) спрямованість на себе, пов'язана з потребою у самовдосконаленні і самореалізації в сфері педагогічної праці;

3) спрямованість на предметну сторону професії вчителя (зміст навчального предмета) [10, 38 – 41].

Досліджуючи професійне становлення студентів Н. Зотова й О. Родіна [4] припустили, що для їх успішного професійного становлення можуть виявитися важливими емоційно-особистісні особливості (мотивація; рівень суб'єктивного контролю; якості, що визначають взаємодію з іншими людьми; емоційна стійкість), інтелект й уміння організувати свою діяльність. Ними відзначається, що поділ на групи по успішності майже повністю співпав з поділом за рівнем мотивації. Це дало підставу авторам вважати мотивацію найдужчим фактором, який впливає на успішність, що відповідає отриманим ними раніше даним про першорядну роль мотивації в професійному становленні студентів. Мотивація – це спонукування, що викликає активність організму і визначає її спрямованість.

Оскільки мотивацію визначають провідним компонентом будь-якої діяльності, в тому числі і педагогічної, то в якості критеріїв сформованості професійної педагогічної спрямованості слід використати провідні мотиви вибору і здобуття педагогічної професії. Основою для відокремлення конкретних показників сформованості професійної спрямованості у студентів виступили концепції стадіальності мотиваційного процесу. У психології відомо декілька підходів до характеристики стадіальності мотиваційного процесу. Зокрема, структурно-психологічний підхід в своїх дослідженнях

реалізували А.Г. Ковальов, О.К. Тіхоміров, А.А. Файзуллаєв, морфофункціональний – Д.В. Колесов, динамічний – М.Ш. Магомедємінов, гештальт-підхід – Же.-М. Робін.

Досліджуючи мотиваційну сферу особистості, ми скористувалися концепцією А.А. Файзуллаєва. Автор виділяє три рівні сформованості мотиваційних компонентів:

- високий рівень мотивації обумовлений ідентифікацією мотивів з мотиваційно-смаковими утвореннями особистості, співвідношенням з ієрархією суб'єктивно-особистісних цінностей, включенням до структури значущих відносин особистості. На високому рівні сформованості мотивації відбувається оцінка значущості мотиву для особистості і, відповідно, поведінка і діяльність не потребують додаткового підкріплення. Людина усвідомлено здійснює конкретні дії і вчинки.

- середній рівень сформованості мотивації характеризується повним усвідомленням наочного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі відповідних мотивів. Для середнього рівня також характерні поведінка і діяльність, що мають відповідне зовнішнє підкріплення;

- низький рівень сформованості мотивації пов'язаний з відсутністю усвідомлення предметного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі мотивів. Для низького рівня сформованості мотивації характерна ситуативна поведінка.

Як відомо, спрямованість особистості характеризується різними компонентами-мотивами (світоглядом, ідеалами, поглядами, переконаннями, інтересами). Проте, виходячи з того, що предметом діяльності є її дійсний мотив [7], слід передусім спиратися на конкретні, змістовні мотиви.

Досліджуючи мотиви навчання у ВНЗ, ми використали методику Т. Ільїної “Мотивація навчання у ВНЗ” [14]. Відповідно до проведеного нами дослідження, в якості провідних мотивів педагогічної діяльності ми виокремлюємо три групи мотивів: соціальні – шкала отримання диплома, когнітивні – отримання знань, і професійні – шкала оволодіння професією. Під час дослідження ми виявили, що у більшості випадків характерна комбінація “чистих мотивів” і, відповідно, виділяємо сім видів мотивів, найбільш значущі для формування професійної спрямованості майбутніх учителів трудового навчання. Перерозподіл стійких мотивів особистості у бік тих, які характеризують основні види професійної діяльності майбутніх учителів

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

освітньої галузі “Технологія” постають у результаті їх формування як головні, провідні показники.

Основою для відокремлення критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості виступає “рівень сформованості мотиваційних домінант особистості” [5, 68], який пов’язаний з основними видами професійної діяльності майбутнього учителя. Відповідно до цього, перерозподіл рівнів сформованості соціальних, когнітивних і професійних мотивів виступатиме показником, мірою сформованості професійної спрямованості особистості і, як наслідок, її майбутнього професійного становлення.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень показав, що проблема формування рівнів професійної педагогічної спрямованості як необхідної умови визначення змін у розвитку даної якості особистості та їх діагностування ще далека від повної й детальної розробки. При визначенні сформованості рівнів професійної педагогічної спрямованості можлива ситуація невідповідності ступеня розвитку певного показника професійної педагогічної спрямованості, визначеного теоретично, до реального, існуючого в практиці. Дослідники вирішують її по-різному. Найчастіше це збільшення кількості рівнів. Наприклад, Є.О. Клімов виділяє чотири рівня професійної педагогічної спрямованості, а саме: високий, достатній, середній та низький [5].

Також одним з підходів, який достатньо широко застосовується, є уточнення поняття “професійна педагогічна спрямованість” за рахунок розширення компонентної структури з огляду на об’єкт і предмет дослідження [11]. У такий спосіб дослідники намагаються підготувати базу для обґрунтування дидактико-методичних підходів до формування професійної педагогічної спрямованості і, що не менш важливо, розробки комплексу психолого-педагогічних методик дослідження стану її сформованості.

Враховуючи вищезазначені підходи, результати досліджень стосовно проблем формування мотивації навчання, спираючись на теоретичні положення формування професійної педагогічної спрямованості особистості в якості рівнів сформованості професійної спрямованості особистості і беручи за основу підхід запропонований В. Квас [2], ми виділяємо високий, середній, низький рівні, які можна охарактеризувати кількісними та якісними показниками.

Високий рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується стійким

інтересом до пізнання та самопізнання, стійким позитивним ставленням студентів до навчально-виховної та педагогічної діяльності, яскравими емоційними переживаннями, пов’язаними з обраною професією, наданням переваги діяльності з широкою невизначеністю, рефлексивним володінням педагогічними компетенціями, конструюванням навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності з врахуванням об’єктивних вимог до неї та своїх суб’єктивних можливостей.

Середній рівень характеризується нестійким позитивним ставленням до навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професії, володінням педагогічними компетенціями в межах обов’язкового мінімуму, зацікавленістю до самопізнання своєї освітньої траєкторії, наданням переваг діяльності, що має чітко визначений алгоритм, наявністю суб’єктивних труднощів з рефлексивним володінням педагогічними знаннями і вмінням співвідносити навчальну діяльність з майбутньою професійною.

Низький рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується відсутністю у студентів інтересу до навчально-виховної діяльності та педагогічної, або ж цей інтерес має епізодичний характер; невміння їх проектувати на навчально-виховну діяльність учнів, наявність уривчастих знань з фахових дисциплін, відсутністю усвідомлених уявлень про себе як про суб’єкт навчально-пізнавальної діяльності.

Оскільки в нашому дослідженні ми виявили наявність семи мотиваційних домінант, а саме: соціальні, когнітивні та професійні мотиви та їх комбінацій, ми прагнули врахувати можливу ситуацію неспівпадіння рівнів провідних мотивів у студентів. Наприклад, за високого рівня когнітивних мотивів у певного студента рівень його соціальних мотивів може за числовими показниками відрізнятися, що в цілому ускладнить визначення рівня професійно-педагогічної спрямованості. Для вирішення цієї проблеми ми ставили за мету відобразити структуру розвитку професійної педагогічної спрямованості, враховуючи поділ на рівні кожного з компонентів. Це надало можливість нам не тільки визначити типові ознаки професійної педагогічної спрямованості, її критерії, а й змінити, в разі необхідності, акценти в методиці її формування.

Для побудови такої структури доцільно звернутися до якісних та кількісних характеристик рівнів професійної спрямованості. Кількісна характеристика рівнів сформованості професійної спрямованості особистості ґрунтується на кривій

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

нормального статистичного розподілу, що отримується в кожному дослідженні на констатувальному етапі дослідження. Стосовно педагогіки таке обґрунтування кількісних рівнів провів А.А. Киверялг [4]. Відповідно до його методики, середній рівень визначається як 25% відхилення оцінок від середньої по діапазону, тоді оцінки в діапазоні 26 – 75% вважаються середніми, нижче 26% – низькими, вище 75% – високими.

З метою дослідження мотивації навчання у ВНЗ, як основи професійно-педагогічної спрямованості ми провели опитування 437 студентів Бердянського, Вінницького, Слов'янського державних педагогічних університетів, а також Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, що навчаються на факультетах, які здійснюють підготовку вчителів трудового навчання.

Як свідчать наші дослідження, соціальні мотиви притаманні 39,2% студентів і є найбільшою групою мотивів, які обумовлені ставленням особистості до світу, суспільства і себе самого. Соціальні мотиви пов'язані з чинниками, які впливають на когнітивні і професійні мотиви, але не безпосередньо, а опосередковано. До соціальних мотивів відносяться: розуміння соціальної значущості здобування освіти, прагнення майбутніх учителів трудового навчання адаптуватися і затвердитися в сучасному суспільстві, прагнення посісти певну посаду в майбутньому, отримати визнання, схвалення, отримувати гідну заробітну плату, самостверджуватися, знайти шлях до власного благополуччя.

Когнітивна спрямованість в цілому характеризується мотивами, пов'язаними з цікавістю до оволодіння знаннями, вміннями, творчим характером навчальної діяльності тощо "Чисті" когнітивні мотиви виявилися у всього у 9,3% студентів. Когнітивні мотиви ми розглядаємо як групу мотивів, що складається із зовнішніх (поза навчальною діяльністю) і внутрішніх (у власне навчальній діяльності) мотивів. Внутрішні мотиви при всьому їх різноманітті можуть бути зведені до мотивів, що спираються на пізнавальний інтерес, тобто на зміст навчальної діяльності, конкретний навчальний предмет. Такі мотиви зазвичай постають не як засіб, а як мета діяльності студента, і в цьому їх цінність. До внутрішніх мотивів відносяться також мотиви, що спираються на інтерес до самого процесу навчання. Зовнішні мотиви пізнавальної діяльності менш значущі, оскільки не пов'язані з оволодінням знань, проте в практичній діяльності вони можуть значно впливати на активність особистості, у тому

числі і негативно. До таких мотивів ми відносимо: мотиви, пов'язані з лідерством і престижем у навчанні (мотивація благополуччя), прагнення опинитися в центрі уваги, а також мотиви, пов'язані з уникненням невдач або отриманням якої-небудь винагороди.

Мотивами, що забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності (організаційно-управлінською, організаційно-проектною, аналітичною, консультаційною, дослідженням) характеризується професійна спрямованість майбутніх учителів. Професійні мотиви виявили всього 3,7% опитаних студента. У відповідності з цим до професійних мотивів ми відносимо: орієнтацію на ерудицію в професійній сфері; задоволення від здійснення професійних видів діяльності (широкі професійні мотиви); орієнтацію на засвоєння професійних знань і умінь (вузькі професійні мотиви), професійну самоосвіту, самовизначення (розуміння значення знань для подальшої діяльності, бажання підготуватися до майбутньої роботи і т.ін.) і самоудосконалення (професійний розвиток).

На наш погляд найвищим проявом професійно-педагогічної спрямованості є поєднання в структурі мотивації особистості студента всіх трьох мотивів: соціального, когнітивного та професійного. Таку мотивацію виявили 16,9% опитаних студентів.

Отже, професійна спрямованість – це професійно-значима риса, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальну і типологічну своєрідність. В більш широкому розумінні (в плані інтегральної характеристики праці) – це система емоційно-ціннісних відношень, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають педагога до її ствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Висновки. Таки чином, проведене нами дослідження дало змогу визначити рівні професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя технології, як одного із компонентів професійного становлення фахівця педагогічної справи та ступінь сформованості мотиваційної сфери особистості, що істотним чином впливає, на наш погляд, на результативність як процесу навчання у педагогічному ВНЗ, так і на процес професійного становлення в цілому.

Перспективи подальшого розвитку у даному напрямку. На наш погляд цікавим буде подальше дослідження впливу професійно-педагогічної спрямованості студента на

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології, зокрема такої її складової, як методична компетентність.

1. Беликов В.А., Савинков В.А. Образование. Проблемно-ориентированный анализ на основе деятельностного подхода: Монография. / В.А. Беликов, В.А. Савинков. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 116 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Изд. 2-е, перераб. и дополн. / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1981. – 234 с.
4. Зотова Н.Н., Родина О.Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов / Н.Н. Зотова, О.Н. Родина. // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2003. – №3. – С. 69–78.
5. Квас В.М. Критерії, показники та рівні визначення професійної педагогічної спрямованості майбутніх учителів / В.М. Квас: Режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N131/N131p066-072.pdf.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Смысл, 1996. – 400 с.
7. Кыверялг А.А. Методы исследования в

профессиональной педагогике. / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

8. Леонтьев А.А. Деятельность. Сознание. Личность. / А.А. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

10. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

11. Москалюк О.І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. / О.І. Москалюк. – Кіровоград, 2007. – 209 с

12. Мороз О.Г, Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: навчальний посібник / За заг. ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.

13. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн С. Л. – М.: Просвещение, 1976. – 415 с.

14. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модальный курс психологии. Модуль направленность. / В.А. Семиченко. – К.: Милениум, 2004. – 521 с.

Стаття надійшла до редакції 28.10.2009

УДК 378.047

Наталія Алік, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти
Полтавського державного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

У статті розглядаються і узагальнюються наукові підходи до підготовки педагога професійного навчання у вищому навчальному закладі за допомогою нових педагогічних технологій.

Ключові слова: фундаменталізація, гуманізація, гуманітаризація, інженер-педагог, професійна освіта.

Постановка проблеми. Вхідження України у світовий освітній простір супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці. Науково-технічний прогрес обумовив технологізацію не тільки чисельних галузей виробництва, він неухильно увійшов у сферу культури та гуманітарних галузей знань. В умовах становлення нової парадигми в галузі освіти для реалізації активності педагога та його інноваційної діяльності існують певні можливості. Цьому сприяють певні зміни, які відбуваються в

суспільному житті та мисленні особистості. Головна з яких – усунення обмежень у професійній діяльності, що дозволяє сприймати значно більше коло зовнішніх явищ. Зменшення упереджених, а головне – нав'язаних думок і суджень, а також збільшення потоку інформації забезпечує необхідну свободу дій, своєчасне реагування на зовнішні зміни. Внаслідок цього, педагог набуває дуже важливих здібностей: готовність до реагування на несподіванки, готовність до прийняття самостійних рішень, що потребують певного ризику, готовність нести за них