

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

Покидько Михайло Олегович

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього рівня магістр

Науковий керівник
_____ І.І. Проценко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
«____» _____ 2021 року

Виконавець
_____ Покидько М.О.
«____» _____ 2021 року

СУМИ 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	6
1.1. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів вищої школи.....	6
1.2. Підходи до розуміння психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.....	12
1.3. Фактори, що впливають на формування психолого- педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.....	20
Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	34
2.1. Організація безперервної практики у формуванні психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності: досвід вітчизняних закладів вищої освіти	34
2.2. Аналіз результатів дослідження щодо формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.....	47
2.3. Практичні рекомендації щодо формування психолого- педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.....	57
Висновки до розділу 2	61
ВИСНОВКИ	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Складність завдань, що стоять перед освітою в умовах розбудови Нової української школи, зорієнтовані на вихід педагогічних працівників на якісно новий рівень психолого-педагогічної підготовки. Особливо це стосується підготовки педагогічних кадрів закладу вищої освіти, які, отримуючи глибокі знання з предметів спеціалізації, нерідко виявляються недостатньо психологічно готові до роботи з дітьми. У зв'язку з цим актуальною є проблема формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти.

Окремим аспектам даної проблеми присвячено дослідження А. Деркач [21], Е. Зеєра [31; 32], Є. Клімова [39], А. Маркова [55], А. Реан [67], О. Скоробагатської [75] та ін. Однак, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що питання системного вивчення факторів, що впливають на формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти до теперішнього часу спеціально не досліджувалися.

Актуальність проблеми, а також її недостатня теоретична і практична розробленість зумовили вибір теми дослідження: **«Формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності».**

Мета дослідження — вивчити психологічні умови формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

Відповідно до поставленої мети в роботі вирішувалися наступні **завдання:**

1. Виокремити сутність поняття психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

2. Проаналізувати зміст основних компонентів структури психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.
3. Виявити провідні фактори, що впливають на процес формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.
4. Розробити практичні рекомендації для викладачів університетів щодо формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

Об'єкт дослідження – психолого-педагогічна готовність майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

Предмет дослідження – практичні основи формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

З метою реалізації поставлених завдань дослідження використовувалися такі методи: природний психолого-педагогічний експеримент, тестування, цілеспрямоване спостереження. Для обробки та інтерпретації експериментального матеріалу використовувалися методи якісного аналізу отриманої інформації.

Елементи наукової новизни одержаних результатів дослідження полягають в тому, що: розкрито структуру психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності; визначено психолого-педагогічні умови формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності; виявлено якісні зміни психолого-педагогічної готовності на різних етапах становлення майбутнього викладача вищої школи в умовах закладу вищої освіти.

Практичне значення результатів дослідження. полягає в розробці методичних рекомендацій для майбутніх викладачів вищої школи з проблеми формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої

школи до професійної діяльності у закладі освіти. Матеріали дослідження можуть бути використані в системі підвищення кваліфікації педагогів, практиці формування екологічних знань у студентів.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Матеріали дослідження, його основні положення та практичні результати доповідалися та обговорювалися VI Міжнародній науково-практичній конференції «Європейський університет: імідж, мобільність, соціальні перспективи» (15 травня 2021 р.), III Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (16-17 листопада 2021 р.) при Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка.

Публікації:

1. Pokydko Mykhailo Olehovych. Conducting a pedagogical experiment at the military educational institution. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Європейський університет: імідж, мобільність, соціальні перспективи» (15 травня 2021 р.)*. Суми : ФОП С.П. Цьома. 2021. С. 95–97.
2. Pokydko Mykhailo Olehovych. Psychological and pedagogical training of future teachers at higher educational institution. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (16-17 листопада 2021 року, м. Суми)*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021.
3. Pokydko Mykhailo. Practical recommendations for the psychological training of future teachers at higher educational institution. *Магістр : збірник наукових праць молодих учених / Гол. ред. О. Г. Козлова*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 114–118.

Структура і обсяг магістерського дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку

використаних джерел. Список використаних джерел становить 84 позиції. Загальна кількість основного тексту – 63 сторінки. Таблиць – 2.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів вищої школи

Проблема формування особистості вчителя у закладі вищої освіти, становлення його майстерності, вдосконалення його психолого-педагогічної підготовки широко і багатогранно розробляються в сучасній психологічній та педагогічній науці. Праці О. Власової [15], Л. Гнатик [18], Ф. Гоноболіна [57], В. Кан-Каліка [35; 36; 37], Є. Клімова [39], Н. Кузьміної [50], В. Сластьоніна [77; 78], І. Щербакової [70] тощо присвячені психолого-педагогічному аналізу специфіки професійної діяльності вчителя, структури його особистості, питань організації педагогічного спілкування і взаємодії відносин вчителя з учнями.

Для успішного формування професійно значущих якостей особистості майбутнього педагога, його психологічної готовності до педагогічної діяльності викладачам спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін необхідно постійно шукати найбільш ефективні методи навчання і виховання студентів закладу вищої освіти. Ефективними вважають такі методи навчання [60, с. 13], які сприяють оволодінню студентами основними, функціональними елементами майбутньої професійної діяльності, тобто умінням ставити аналізувати її мету; орієнтуватися в професійній ситуації; приймати рішення; реалізувати певні програми (плани) виконання; перевіряти результати своєї діяльності і коректувати її згідно змінених ситуацій. То навчання називається ефективним, яке спрямоване на досягнення загально дидактичних цілей – вміння людини вчитися і працювати самостійно, формування професійних рис особистості, посилення

мотивації навчальної діяльності; можливості використовувати приховані резерви своєї особистості; розвиток здібностей, необхідних для успішної професійної діяльності, зростання ініціативи та ін. [60, с. 15].

Ряд досліджень присвячено вивченню ролі теоретичної психолого-педагогічної підготовки студентів у становленні особистості майбутнього вчителя. Науковці зазначають, що сучасний учитель повинен глибоко знати і розуміти духовний світ дітей, вміти підходити до вирішення професійних питань [45]. Ряд дослідників (І. Варава, М. Балагурова, О. Лівшун, Н. Шафажинська та ін.) стверджують, що це можливо, якщо викладання курсів педагогіки і психології йде поряд з майбутньою професією, коли студенти не тільки теоретично знайомляться з психологічною або педагогічною інформацією, а й розвивають розуміння користуватися цими знаннями в практичній роботі [5; 10; 52]. У педагогічних закладах вищої освіти викладачі більше приділяють увагу формуванню знань з предмету та недостатньо проводиться орієнтація на майбутню професію вчителя. Засвоюючи знання з психолого-педагогічних дисциплін, студенти не завжди достатньо повно усвідомлюють значення цих предметів для своєї майбутньої діяльності, не бачать внутрішніх взаємозв'язків між навчальними дисциплінами, в тому числі між спеціальними і психолого-педагогічними, не навчені самостійно застосовувати отримані знання в роботі над собою і в практичній діяльності в школі, хоча і відчують обмеженість одержуваних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок [52, с. 74].

У роботах підкреслюється, що для посилення психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя закладу вищої освіти необхідна строго продумана система поетапного формування і практичного закріплення психологічних знань; оволодіння теоретичними знаннями, закріплення їх на семінарських і лабораторних заняттях і в психологічних гуртках, в проблемних науково-досліджуваних групах, розширення і узагальнення обсягу психологічних знань за рахунок введення спецкурсів психологічного змісту, реалізації всіх знань в процесі безперервної педагогічної практики,

підготовка до відривної педагогічної практики і сама педагогічна практика на старших курсах; зведення всіх знань попередніх періодів навчання до певних практичних завдань, їх реалізація на педагогічній практиці; читання спецкурсів в контексті тих завдань, які доведеться вирішувати студентам в ролі вчителя-предметника та класного керівника; реалізація сформованих психологічних знань за весь період навчання у закладі вищої освіти в період педагогічної практики, на старших курсах [23].

Важливою умовою формування особистості майбутнього вчителя являється виховання потреби в педагогічній діяльності за допомогою засвоєння психологічних знань, вироблення умінь користуватися джерелами професійно-педагогічної інформації, відбирати потрібні відомості, аналізувати їх в контексті навчально-виховних завдань, самостійно поповнювати свої психолого-педагогічні знання [20, с. 34].

Необхідні критерії теоретико-психолого-педагогічної підготовки студентів. Такими критеріями ефективності засвоєння студентами педагогічних знань на думку дослідників є: 1) вміння самостійно визначити суть складних педагогічних ситуацій; 2) оцінити характер труднощів, укладених в складних ситуаціях; 3) усвідомити той чи інший педагогічний фактор; 4) вибудувати логічну систему доказів; 5) здатність знайти оригінальне рішення задачі на основі вивченого теоретичного матеріалу [18; 45].

Одним із способів формування професійно-педагогічних якостей майбутніх вчителів є научіння їх аналізувати ситуації, які складаються між вчителями та учнями, і, спираючись на набуті знання педагогічної теорії, оцінювати їх, бачити кращі сторони в практичній діяльності вчителя, класного керівника. Серед причин неправильної поведінки учителя в конкретних педагогічних ситуаціях автор виділяє слабе володіння психолого-педагогічними знаннями, які пояснюються недооцінкою цих знань у практичній діяльності вчителя [61, с. 4-5]. С. Гаркуша вважає, що, окрім педагогічних здібностей, вчитель повинен знати свій предмет та методи його

викладу; психологію дітей; проявляти позитивне ставлення до дітей та педагогічній справі; відповідальність, захопленість; вимогливість до себе та інших; володіти педагогічною технікою і технологією; педагогічним спілкуванням, вмінням будувати взаємовідносини з учнями і колегами; знати теорію моралі, методи виховання; володіти педагогічною майстерністю; усвідомлювати значимість педагогічної роботи; проявляти інтерес до педагогічної професії і схильність займатися нею; потреба в спілкуванні в роботі з дітьми [17].

Результати досліджень С. Спічак свідчать про те, що студентами на початковому етапі навчання у закладі вищої освіти усвідомлюються важливі професійно значущі якості вчителя вже до читання курсу педагогіки і психології. Але практично не виділяються такі важливі якості, як діалектико-матеріалістичний світогляд, любов до педагогічної праці, бажання передавати свої знання іншим [80, с. 37].

Необхідною умовою становлення особистості вчителя є формування його комунікативних здібностей, умінь і навичок організації педагогічного спілкування, виховання певних якостей особистості, які сприяють успіху професійно-педагогічного спілкування вчителя з учнями і колегами, вибору потрібного стилю спілкування і взаємин і т. п. Цим питанням присвячені роботи А. Бодальова, Н. Голярдик, А. Добровича, В. Кан-Каліка та ін. [7; 19; 35; 37].

Роль педагогічної майстерності вчителя в навчально-виховному процесі, педагогічної техніки, шляхи їх виховання у майбутніх вчителів, техніка мовлення, педагогічний такт учителя, саме виховання педагогічної техніки, взаємозв'язок шкільної та театральної педагогіки – ці проблеми розглядаються в роботах І. Зязюна, В. Кан-Каліка, О. Отич, Л. Рувінського, Р. Скульського та ін. [33; 35; 36; 61; 76].

З. Курлянд, Г. Нагорна, Р. Хмелюк стверджують, що одним з необхідних якостей особистості вчителя є психологічна стійкість, під якою автори розуміють синтез властивостей і якостей особистості, що дозволяє

впевнено, самотійно, без емоціонального напруги в різних, часто непередбачених умовах виконувати свою професійну діяльність [83].

Питання моральної підготовки вчителя до роботи в школі, професійної етики, формування професійного педагогічної відповідальності, професійної честі і гідності, оптимізму і гуманізму розкривають в своїх роботах В. Бралтон, А. Донцов, Н. Здирко, О. Сухомлинська, І. Чернокозов [9; 22; 81].

В. Гінецінський, А. Киричук, Н. Кузьміна, В. Сластьонін працюють над створенням моделі професійно-педагогічної підготовки учителя у закладі вищої освіти, яка допомогла б знайти оптимальний варіант структури особистості педагога, визначити шляхи ефективної його підготовки [38; 50; 77; 78].

Проаналізувавши навчальні плани, В. Семіченко робить висновок про те, що об'єктивно задається організація навчання в університеті більш сприятлива для формування психологічних основ діяльності студентів математичного профілю, ніж педагогічного. Аналіз переліку навчальних предметів показує, що до середини 3 року навчання в системі професійної підготовки не представлений жоден предмет, що безпосередньо співвідноситься з професійною діяльністю за функціональною ознакою. У своїй сукупності даний комплекс навчальних предметів не дозволяє зрозуміти його націленість на оволодіння педагогічною професією. Він підходить і для підготовки інженерів, і для підготовки математиків-теоретиків. У ньому не представлений жоден предмет, який орієнтував би студентів на роботу з дітьми, розкривав би психологічні та педагогічні принципи діяльності вчителя, формував спеціальні професійні вміння та навички [74, с. 23]. В. Семіченко підкреслює також, що для підготовки педагогічних кадрів у закладі вищої освіти необхідно внести ряд коректив в робочі плани факультетів: розширення питомої ваги психолого-педагогічних дисциплін в структурі підготовки майбутнього вчителя, особливо на факультетах змішаної професійної підготовки; виділення вікової та педагогічної психології в окремий навчальний курс; збільшення кількості

годин на ці дисципліни; орієнтація студентів на перспективу педагогічної діяльності і безперервна практика з 1-х курсів навчання у закладі вищої освіти; читання курсу «Основи педагогічної майстерності» [74, с. 24]. Ряд факультетів / інститутів закладів вищої освіти майже повністю орієнтовані на підготовку вчителя, але розподіл випускників здійснюється, по-перше, в самі різні галузі народного господарства; по-друге, немає стабільності в якісному і кількісному плані розподілу (в один рік всі випускники факультету направляються в школу, в іншій – всі випускники цього ж факультету – на виробництво). У зв'язку з цим до III курсу відбувається переорієнтація студентів педагогічних факультетів університетів, особливо математичного, хімічного, фізичного, біологічного на інженерні професії. У багатьох студентів виникає професійна невизначеність.

1.2. Підходи до розуміння психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності

Формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності – одна з найважливіших завдань педагогічних колективів закладів вищої освіти. Особливого значення набуває проблема становлення психологічної готовності майбутніх вчителів – випускників університету.

Психологічна готовність майбутнього фахівця – суттєва умова успішної адаптації до вимог педагогічної діяльності, розуміння і сприйняття завдань, поставлених навчально-виховним процесом у закладі вищої освіти і школі, передумова професійної активності фахівця, його самовдосконалення, правильної реалізації своїх знань, умінь, навичок, здібностей, професійно значущих якостей особистості [8].

Проблеми формування психологічної готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти вивчалися багатьма вченими: К. Дурай-Новакової [24],

М. Дяченко, Л. Кандибовичем [25], Н. Кузьміною [55], В. Сластьоніним [78] та ін.

Аналіз наукової психологічної літератури показує, що існують різні підходи до розуміння готовності студентів як майбутні фахівців до професійної діяльності.

Одні автори розглядають психологічну готовність як якісну, стійку характеристику особистості (В. Сластьонін, Н. Кузьміна, Ф. Гоноболін, А. Щербаков та ін.); як «цілісний прояв особистості», що включає знання предмета, методів викладання, педагогічну майстерність вчителя, професійно-педагогічні, проектувальні, конструктивні, комунікативні вміння, високу суспільно-політичну спрямованість, загальні і спеціальні здатності [4]; інтегральне поняття, характеризується складною динамічною структурою взаємопов'язаних особистісних компонентів – професійно-педагогічного направлення, здатність до самооцінки праці, потреба в професійному самовихованні (С. Равікович, А. Массанов, С. Ушнев, Л. Кіндрашова).

У роботах інших авторів психологічна готовність визначається як особливий психічний стан, що забезпечує успішне виконання професійних завдань, що дає можливість приймати самостійні рішення, створювати творчу атмосферу (І. Болотнікова, А. Ковальов, О. Коханова, О. Лівшун, Л. Разборова, Т. Іванова та ін.).

Третя група дослідників розглядає психологічну готовність і як якість особистості, і як психічний стан. М. Дяченко, Л. Кандибович вважають, що психологічна готовність як професійна важлива якість є складним психологічним утворенням і включає в себе: а) позитивне відношення до професії, досить стійкі мотиви діяльності; б) адекватні вимогам професійної діяльності риси характеру, здібності, прояви темпераменту; в) необхідні знання, навички, вміння; г) стійкі професійно важливі особливості сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, емоційновольових процесів і т.д. [25].

Готовність як психічний стан, як «настрій» на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, установка на активні і доцільні дії, актуалізація і пристосувань можливостей особистості для успішних дій в даний момент включає, на їхню думку, компоненти: а) пізнавальні (розуміння професійних завдань, оцінка їх значущості, знання способів вирішення, уявлення про можливі зміни трудової обстановки); б) емоційні (відчуття професійної честі та відповідальності, впевненість в успіху, насага); в) мотиваційні (потреба успішно виконати перші трудові завдання, інтерес до процесу їх вирішення, прагнення досягти успіху і показати себе з кращого боку); г) вольові (мобілізація сил, подолання сумнівів і т. д.).

У психологічному словнику прописано визначення «психології готовності до дії – стан мобілізації всіх психофізичних систем організму людини, який забезпечує ефективне виконання певної діяльності». Конкретний стан готовності до діяльності визначається різнорівневими факторами, сторонами готовності: психологічними умовами готовності, фізичною підготовленістю (фізичне здоров'я), нейродинамічне забезпечення [69].

Розвиток понять про «психологію готовності до професійної діяльності» тісно пов'язано з розумінням поняття «психологічної готовності до роботи, діяльності». Вирізняють загальну готовність до будь-якої роботи взагалі [23], та особливу психологічну готовність до конкретної роботи, тобто до професійної діяльності [20, с. 33-39].

У своїх роботах поняття «загальна готовність до роботи» досліджувалися Г. Асмоловим, С. Максименко, К. Платоновим, А. Прангвішвілі, С. Рубінштейном, П. Рудіком, Д. Узнадзе.

У своїх основних суспільних закономірностях робота не є предметом психології, а предмет соціальних наук. Психологічний розгляд роботи людини не є домінантною в дослідженнях, важливо дослідити психологічні компоненти праці. Робота є усвідомленою діяльністю людей, спрямованою

на створення матеріальних та духовних благ, необхідних для задоволення потреб суспільства та особистості.

Основними рисами роботи людини прийнято вважати: її опосередковану роль у процесі обміну речовин між людиною та природою, її доцільність; значення ідеального уявлення про результати, що передбачає трудовий акт, активацію всіх пізнавальних процесів (відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви) у плануванні та виконанні трудової діяльності.

Об'єктивні та суб'єктивні перешкоди в процесі роботи передбачають прояв людиною конкретних вольових зусиль, що формується в процесі мотиваційної та смислової сфери. Робота є основним джерелом формування та виявлення різних почуттів людини, які здебільшого визначаються ступенем задоволення роботою, самим процесом та її результатами. У широкому розумінні психологією роботи називають роботу, як культурну і соціальну активність людини, яка виступає як її суб'єкт, її ключовим компонентом, «системотворчим фактором».

У вузькому розумінні психологія праці – праця як процес функціонування та розвитку людини як суб'єкта праці, як окремого індивіда; це знання про теоретико-методологічні, психофізіологічні та психологічні основ праці, про психологічні характеристики конкретної професійної діяльності, професійно важливі якості окремого індивіда, як суб'єкта праці, професійних криз та деструкцій, деформацій, захворювань. Головна задача психології праці – «вивчати та допомагати людині будувати оптимальну мотивацію та змістовну насиченість праці» [70].

Великий тлумачний словник сучасної української мови пояснює поняття: «психологічна», «готовність», «професія», «діяльність».

Так, «психологічна – пов'язана з психічною діяльністю людини». Причому слід зауважити, що таке тлумачення розуміється на контексті поняття «психологія – наука про закономірності, розвиток та форми діяльності живих істот [12, с. 1185].

Готовність – стан готового, тобто готовий – який зробив необхідне приготування; підготувався до чогось, який висловлює згоду, схильний до чогось або виявляє бажання зробити щось; доведений до повної готовності, приготовлений, завершений, заздалегідь продуманий, підготовлений, складений, набув досвіду, досяг високої майстерності [12, с. 257].

Психологічною наукою феномен готовності розглядається як психолого-психічний стан (П. Ганушкін, В. М'ясіщев), природні здібності (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв), як психологічний процес (Е. Еріксон), як установка (Д. Узнадзе).

Професійний – пов'язаний із певною професією, який об'єднує людей однієї професії чи близьких до неї професій. Поняття «професійний», «професія» тотожні поняттю «професіоналізм» – оволодіння основами та глибинами будь якої професії (рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань та звичок) [12, с. 1177].

Діяльність – застосування своєї роботи до чогось, дії людей у галузі. Причому поняття «діяльність» ширше за змістом, ніж поняття «дія» – робота, здійснення чогось, сукупність вчинків когось, вплив на когось, щонебудь [12, с. 306].

Автори стверджують, що обидва види готовності студента до професійної праці знаходяться в єдності і взаємодіють в ході його діяльності. Стан готовності є свого роду продовженням стійкої, тривалої готовності. Готовність як якість і як стан у вирішальній мірі обумовлюється стійкими мотивами і психічними особливостями застосування, властивими даній особистості [25].

К. Дурай-Новакова вважає, що професійна готовність вчителя – це система його індивідуальних інтегрованих змінних: властивостей, якостей, знань, навичок (досвіду) особистості.

Зміст професійної готовності вчителя поєднує в собі усвідомлення високої ролі і соціальної відповідальності, прагненню активно (самостійно і

творчо) виконувати професійні завдання, установку («настрій») на актуалізацію і мобілізацію якостей, умінь, навичок.

Професійна готовність досліджувалася К. Дурай-Новаковою, як:

- готовність як активний стан особистості;
- готовність як наслідок діяльності;
- готовність як якість особистості, яка визначає установки на професійні ситуації і завдання [24].

Психологічний аналіз робіт вітчизняних дослідників показує різноманіття підходів щодо психологічної готовності суб'єкта професійної діяльності. Змістовний аналіз поняття «готовність до діяльності» виявляє багатогранність різних підходів та трактувань. Готовність досліджують у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості щодо конкретного виду діяльності та характеризують, як якісний показник саморегуляції спеціаліста на різних рівнях дії процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка [82].

Останнім часом проводяться дослідження щодо проблеми готовності особистості. Джоас Розас, Луїс М. Камарія Матос визначають поняття готовності до співробітництва як: 1) стан, готовність чи підготовленість до чогось; 2) бажання щось робити; 3) якість виконувати завдання негайно, швидко та оперативно. Після цього визначення, організація може вважатися готовою до співпраці, якщо вона готова і хоче працювати в тісній співпраці для досягнення спільних цілей, виконання завдань точно та надійним чином. Сформована дослідниками концепція готовності повинна охоплювати: аспекти технологічні, економічні, поведінкові та соціальні [84].

Всі автори, які вивчають проблеми формування психологічної готовності випускників закладу вищої освіти і професійної діяльності, включають в структуру психологічної готовності такі компоненти, як: мотиви вибору професії, педагогічну спрямованість (позитивне ставлення до педагогічної професії, установка на педагогічну діяльність); професійно

значущі якості особистості; широкий обсяг знань, умінь і навичок; емоційні і вольові якості студента, його стану.

У дослідженнях авторів немає єдиного визначення психологічної готовності студентів до педагогічної діяльності, єдиного розуміння, не визначена досить чітко її структура.

Приєднуючись до авторів, які стоять на позиціях третього підходу, психологічну готовність до педагогічної діяльності ми розуміємо як інтегральне утворення, що включає в себе три взаємно обумовлені і взаємозалежні підструктури: функціональну, в яку входять; мотиваційний компонент (мотиви вибору професії і спеціальності, орієнтація на цінності педагогічної діяльності і т. п.), когнітивний (знання спеціальних, психолого-педагогічних і методичних дисциплін), операційний (наявність умінь, навичок, необхідних для вирішення професійних завдань навчання і виховання дітей, моделювання своєї діяльності), емоційну підструктуру: впевненість в собі, «налаштування» на рішення педагогічних завдань, стан задоволення від роботи з дітьми і т. п.; особистісну підструктуру: професійно значимі якості особистості (вольові, моральні і т. п.).

Зазначимо, що критеріями психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти є: стійкі мотиви вибору педагогічної професії, сформована спрямованість на педагогічну діяльність; глибоке володіння знаннями психології дітей різного шкільного віку і методами її пізнання; наявність умінь застосовувати теоретичні психологічні знання в рішенні навчально-виховних завдань; розуміння професійних завдань, їх значимості, чітке представлення про необхідні якості, знання, вміння, навички учителя в сьогоденні і майбутньому; об'єктивна самооцінка професійно значущих якостей особистості, наявність вмінь організації самовиховання, самовдосконалення; стан впевненості в собі, як учителя; установка на активні і доцільні дії, готовність на певну поведінку в умовах вирішення педагогічних задач; стан задоволеності вибором професії, педагогічною діяльністю, спілкуванням з дітьми; психологічна стійкість:

витримка, самовладання, відсутність страху перед дітьми, емоційної напруженості тощо.

Таким чином, в умовах зміни соціальних, економічних умов в Україні професійна діяльність значно ускладнюється, пред'являючи тим найвищі вимоги до працівника, актуалізує психологічні ресурси особистості. Якість, стійкість, успішність професійної діяльності визначається особливостями психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти. Ступінь психологічної готовності до дії – найважливіший показник надійності професіонала, тому що вона передбачає ефективність та своєчасність діяльності. Зауважимо, що стійка психологічна готовність є настільки ж значущою, як і професійна підготовка. Саме від рівня психологічної готовності багато в чому залежить ефективність професійної діяльності, якість вирішення поставлених завдань.

Таким чином, узагальнюючи різні точки зору на проблему психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти, можна констатувати, що вони не суперечать і не виключають один одного, а поглиблюють і розширюють уявлення про складність та багатогранність означеного феномену. Готовність до професійної діяльності – це інтегральна психічна освіта, яка має складну динамічну структуру, компоненти якої перебувають у єдності та взаємозв'язку, і сама структура постійно розвивається та перетворюється. Формування готовності до професійної діяльності є цілісним процесом. Отже, психологічна сутність готовності людини до діяльності розкривається у різних видах діяльності, залежить не лише від зовнішніх ситуативних факторів, а також від внутрішніх видів і типів самої готовності, як внутрішні механізми розвитку означеного психологічного явища.

1.3. Фактори, що впливають на формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності

Чинники, що ініціюють формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, представлені в роботах Е. Зеєра, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіна, В. Сластьоніна тощо, на наш погляд, можуть бути умовно представлені трьома групами: змінами провідної діяльності, соціальної ситуації розвитку та суб'єктністю людини [31; 32; 50; 55; 57; 58; 77; 78]. Виділення детермінант формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти засноване на прийнятому у роботі визначення, а також уявлення про структурні компоненти феномена, що вивчається. Варто зазначити, що цей поділ має умовний характер, оскільки представлені компоненти є складовими частинами цілісної структури, відповідно, та детермінанти також взаємопов'язані між собою.

До групи факторів зміни провідної діяльності входять такі – зміна провідної діяльності, зміна способу виконання діяльності, зокрема його вдосконалення. Дані фактори надають найбільший вплив на розвиток діяльнісного компонента психологічної готовності. Одним із найбільш вивчених у вітчизняній психології фактором є зміна провідної діяльності під час переходу від однієї стадії розвитку до іншої (Л. Виготський, В. Давидов, А. Запорожець, Д. Ельконін, Б. Ломів та ін.). У процесі професійного становлення зміна провідної діяльності відбувається на стадіях оптації, професійної підготовки та професійної адаптації. Водночас слід зазначити, що принаймні професійне становлення педагога втрачає своє визначальне значення.

Безсумнівно, що психічний розвиток у зрілому віці відбувається в рамках однієї і тієї ж діяльності. Тому наступним фактором є зміна способів виконання діяльності у межах однієї і тієї ж професійної діяльності

(Б. Ананьєв, Н. Глуханюк, Е. Зеєр, Є. Клімов, А. Маркова та ін.). На стадії первинної професіоналізації спосіб виконання діяльності носить нормативно-схвалений характер, але в стадії вторинної професіоналізації чи майстерності – індивідуально-творчий, що дозволяє зробити висновок про тому, що добрі зміни у формуванні психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти відбуваються з збільшенням стажу роботи.

Удосконалення способів виконання професійної діяльності (впровадження нових освітніх програм, технологій тощо) також призводить до розвитку професійної та управлінської компетентності [41; 42; 43]. В. Сластьонін, розглядаючи інноваційні процеси в педагогіці, вказує на суперечність, яка викликана розвитком професіоналізму [77]. З одного боку, диференціальні ознаки, що відрізняють професію вчителів від інших, ведуть до системи вимог, недотримання яких позбавляє його іміджу професійності. З іншого боку, чим вищий рівень складності завдань, тим частіше стає інноваційним прояв, прагнення до подолання норм, створення продуктів та способів роботи, що не збігаються з «загальноприйнятими». «Інноваційна спрямованість веде за собою творче самовираження, що не вміщається в звичних рамках. Чим ближча вершина досягнень, яку перевершує творець-новатор, тим більшу кількість «недотримання» норми він демонструє та залучає до цього «ігнорування» більше інших вчителів» [78, с. 54].

Друга група факторів представлена змінами соціальної ситуації розвитку: зміна соціально-економічної ситуації, умови освітнього середовища, обставини у реалізації професійних планів, випадкові події тощо. До цієї групи входять фактори, що мають найбільший вплив на розвиток, насамперед соціально-комунікативного компонента професійної компетентності педагога.

Зміна соціальної ситуації розвитку сприяє формуванню психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти, оскільки «примушує» людину до зміни звичних для нього способів поведінки

та мотивує пошук нових можливостей для реалізації в професії (Л. Божович, Л. Виготський та ін.).

Найвиразніше це проявляється на стадії професійної підготовки та професійної адаптації (Е. Зеєр, Є. Клімов, А. Маркова тощо).

Наступним фактором, що входить до цієї групи, є зміна соціально-економічних умов життєдіяльності. Це і зміни у роботі освітньої установи, скорочення робочих місць, зміни в оплаті праці та ін. Сучасні соціально-економічні умови можна вважати надзвичайними та «експериментальними». На думку Б. Сосновського, соціальна нестабільність впливає на «орієнтацію людини в часі (минулий, сьогодення та майбутнє), на розвиток самосвідомості, на рівень професіоналізму, інтелектуальні можливості», збільшуючи кількість критичних ситуацій у життєдіяльності людини [79, с. 51].

Умови освітнього середовища, зокрема його інноваційний характер, є значущим фактором цієї групи. Це сукупність різних умов, необхідні розвитку інноваційної освітньої діяльності у закладі освіти, система організаційних форм та засобів, що впливають на інноваційну освітню діяльність

Перетворення, що відбуваються в даний час системі освіти, висувають нові вимоги до рівня професіоналізму вчителя. У сформованих умовах конкурентоспроможними будуть ті педагоги, у яких відбувається формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти відповідно до інноваційних перетворень.

Фактором формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності може стати і розширення соціально-професійного оточення в результаті поглиненості професійною діяльністю.

Фахівці-трудоголіки, одержимі роботою як засобом досягнення визнання та успіху, іноді серйозно порушують професійну етику, стають

конфліктними, виявляють жорстокість у взаєминах, але при цьому мають достатньо високим рівнем професійної компетентності [40].

Нарешті, фактором формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності є випадкові події та обставини у реалізації професійних планів (наприклад, вимушена зміна місця проживання, скорочення робочого місця тощо). Порушуючи звичне протягом професійного життя, вони породжують психічну напруженість, дискомфорт, створюють ситуацію неможливості колишнього стану, а з іншого, – мотивують на зміни у професійному розвитку. Внаслідок чого педагог змушений шукати додаток своїх знань у нових для нього сферах (наприклад, у сфері додаткової освіти, що є сьогодні однією з пріоритетних у розвитку освітньої установи). Відповідно, це вимагає від нього активного застосування навичок комунікації.

Третьою групою факторів є характеристики суб'єктності людини, обумовлені внутрішніми умовами розвитку особистості та активністю, необхідної для саморозвитку. Серед характеристик виділено: підвищення соціально-професійної активності, незадоволеність потреб особистості, готовність до професійного самовизначення, прагнення до саморозвитку та самореалізації, суб'єктивне почуття зупинки в розвитку. Фактори, що входять до цієї групи найбільше впливають на розвиток особистісного компонента професійної компетентності педагога. Л. Анциферова, розмірковуючи про механізми розвитку особи, звертає увагу на внутрішні умови розвитку, що відображають основну потребу людини «...постійно виходити за свої межі, досягати можливої повноти втілення в індивідуальну форму своєї родової сутності. Особистість постійно екстраполює себе у своє майбутнє, а своє віддалене майбутнє проєктує на своє сьогодення [3].

Бажання кращого майбутнього є бажання розвитку. Тут акцентується увага на незавершеність, «відкритість» психологічної організації особистості, що є чинником безмежного розвитку особистості.

У розвитку особистості велике значення має активність самої особистості. Суб'єктивна активність людини визначається системою стійко домінуючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтацій тощо.

Вивчення літератури показало, що найбільше суттєвими ознаками поняття «активність» є кількісні та якісні характеристики рівня інтенсивності протікання процесу або взаємодії, потенціал можливостей людини, та, нарешті, джерело будь-якого процесу чи взаємодії (К. Абульханова-Славська, А. Крупнов, А. Петровський та ін.).

Одним з важливих факторів, що детермінують формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, є соціально-професійна активність. Здійснюючи професійну діяльність, педагог розвивається, розвиваючись, він розвиває діяльність. Однак, якщо діяльність починає носити жорстко регламентований характер, особистість, що має високий рівень активності, у цій ситуації відчуває найсильніший дискомфорт, незадоволеність своїм становищем робоче місце. Цей стан іноді називають «втратою себе» [27]. Як правило, це проявляється досить часто у традиційних ЗЗСО, де зміст діяльності підпорядковане чіткому виконанню нормативів, без прояву творчості та новаторства. Задоволеність собою, суб'єктивне почуття постійного розвитку ініціюють формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти. Настає момент, коли подальший розвиток професійної діяльності, формування її індивідуального стилю неможливі без корінної ломки нормативно-схвалюваної діяльності. Педагог має здійснити професійний вчинок, виявити наднормативну активність. Наднормативна професійна активність може висловитися або у переході на новий освітньо-кваліфікаційний рівень, або на якісно новий, інноваційний рівень виконання діяльності.

Чинником формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності може виступати та

підвищення соціально-професійної активності. Однак, цей фактор з'являється на більш пізній стадії професійного становлення.

У дослідженнях Н. Кузьміної встановлено, що на стадії професіоналізації у міру становлення індивідуального стилю діяльності знижується рівень професійної активності особистості, виникають умови для стагнації професійного розвитку [50, с. 65].

Подібні результати було отримано і в дослідженнях Л. Анциферова, Л. Мітіна. Розкриваючи фактори, детермінують кризу ідентичності, що виділяє професійну стагнацію. На її думку, це призводить до того, що «людина, яка звикла вважати себе здатним, потрібним фахівцем високого класу виявляє, що він став іншим, нетотожним собі» [3, с. 56; 57].

Розвиток педагогічної стагнації залежить від центрації педагога. Найменшою мірою стагнація спостерігається у педагогів гуманістичної та пізнавальної (методичної) центрації. Стагнації сприяє також та обставина, що педагог транслює досвід: знання, вміння, навички, які вже стали надбанням суспільства, щорічно викладає певний навчальний матеріал щодо стабільної програми, використовує одні й самі технології навчання. У результаті формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти також зупиняється. У цьому випадку можна говорити про те, що формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти є важливим фактором профілактики стагнації професійного розвитку вчителя.

У зв'язку зі специфікою університетської освіти необхідно виявити навчальні дисципліни, які надають найбільш сприятливий вплив на становлення професійної готовності майбутніх викладачів у закладі освіти, визначити роль психологічної теоретичної підготовки майбутнього вчителя в умовах університету, її місце серед теоретичних знань інших дисциплін на формування психологічної готовності до педагогічної діяльності в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Для виявлення ролі теоретичних психологічних знань як чинника, що впливає на підготовку вчителів в умовах навчання в університеті на формування почуття готовності студентів до роботи з учнями, визначення взаємозв'язку і взаємовпливу різних чинників, місця психології в ранговій таблиці факторів розроблено спеціальну методику, яка включала цілеспрямовані бесіди зі студентами II-III курсів та спеціальні анкети. Студентам пропонувалися питання, що сприяють виявлення ролі психологічних знань, які, повинні надавати значний вплив на формування їх психологічної готовності до педагогічної роботи.

На першому занятті з психології студентам спеціальностей 013 Початкова освіта II курсу (12 осіб) та III курсу (10 чол.) курсу Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка запропоновано анкету, в якій поставили питання:

1. Що, на Вашу думку, вивчає психологічна наука?
2. Як Ви вважаєте, чи обов'язково вивчати психологію майбутньому вчителю?
3. Що, на Ваш погляд, можуть дати студенту знання з психології?

Отриманий матеріал говорить про те, що опитані мають не зовсім чітке, обмежене уявлення про психологічну науку, її предмет. 20,9% студентів II курсу і 43,9% третьокурсників вважають, що предметом психології є проблеми людських взаємин і спілкування; 31,8% другокурсників і 26,8% студентів III курсу – характер, вчинки, поведінку людини; 31,1% студента II курсу і 26,9% III-го курсу – психіка людини, його внутрішній світ, душевні стани, емоції; 16,1% другокурсників і 2,4% третьокурсників взагалі не відповіли на поставлене запитання або відповіли «не знаю», «не маю чіткого уявлення», «не можу сказати».

Незважаючи на те, що немає чіткого уявлення про предмет психології, студенти педагогічних факультетів відчують необхідність знання її для вчителя. 95,9% опитаних другокурсників і 100% третьокурсників відзначили,

що майбутньому вчителю обов'язково потрібно вивчати психологію. Визначаючи корисність психологічних знань для студентів, випробовувані дали наступні відповіді (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Визначення корисності психолого-педагогічних знань студентами
II-III курсів до вивчення курсу психології**

Критерії корисності	Коеф. пор. (%)	Кількість студентів (у %)			
		II курс 12 осіб	місце	III курс 10 осіб	місце
1. Будувати свої взаємовідносини з іншими людьми	76,90	75,68	I	78,04	II
2. Знаходити підхід до дітей	69,03	52,70	III	85,36	I
3. Зрозуміти себе	60,62	55,40	II	65,85	III
4. Зрозуміти учнів	45,74	37,83	V	53,65	IV
5. Будувати взаємовідносини в сім'ї	40,45	41,89	IV	39,02	VII
6. Збагатити свої знання	36,14	28,37	VII	43,90	VI
7. Пізнати друзів	34,79	23,24	VIII	46,34	V
8. Організувати навчальну діяльність учнів	25,44	21,62	X	29,26	VIII
9. Зрозуміти людину взагалі	25,42	33,78	VI	17,07	X
10. Організувати самовиховання	21,24	22,97	IX	19,51	IX

Про недостатнє розуміння значення психологічних знань для педагогічної діяльності опитаних студентів II-III курсів до вивчення курсу психології свідчать дані про рангове положення критеріїв їх корисності (див. табл.). Чи не простежується логічний зв'язок між професійно значущими критеріями (вони займають 2, 4, 8, 10 місця в ранговому ряді). Особливо це видно за розташуванням критеріїв по курсам. Студенти II курсу більше виділяють особистісний аспект корисності психологічних знань («Зрозуміти себе», «будувати відносини в сім'ї»), тоді як професійні, критерії для них дещо менш значимі: «знаходити підхід до дітей» – на третьому місці, «пізнати учнів» – на II-му курсі, «організувати навчальну діяльність в класі» – на десятому. У студента III курсу більш виражений аспект професійного

пізнання: «знаходити підхід до дітей» – на I місці, «пізнати учнів» – на IV місці, «організувати навчальну діяльність в класі» – на восьмому. За рік підготовки майбутнього вчителя ще до вивчення психології відбуваються вже деякі переосмислення важливості цих критеріїв.

Після вивчення курсу психології значення психологічних знань оцінюється студентами значно вище. Студентам III курсу запропоновано написати мікродвір «У чому я бачу цінність і значення психологічних знань». Ми обґрунтували своє прохання тим, що викладач хоче врахувати їхню думку при читанні цього ж курсу психології на II-х курсі. Тому, крім оціночних думок, ми просили висловити в творах свої побажання, пропозиції, рекомендації щодо поліпшення якості читання лекцій, проведення семінарських і практичних занять.

Мета даного дослідження – з'ясувати, як самі студенти розуміють роль і місце психологічних знань в їх підготовці до майбутньої діяльності вчителя, як впливає засвоєння психології на формування психологічної готовності студентів до педагогічної роботи.

Аналіз творів показав також, що у студентів Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, які прослухали спецкурс з вікової і педагогічної психології, більш чітко проявляється орієнтація на педагогічну діяльність. Вони вказують на необхідність і обов'язковість вивчення психології дітей різного віку, обліку вікових особливостей учнів в процесі роботи з ними.

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що знання з психології роблять значний вплив на формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти. Засвоєння психологічних знань орієнтує майбутнього вчителя на складові психологічної готовності студентів до педагогічної роботи: самопізнання і самовиховання, осмислення вимог педагогічної діяльності; уточнення мотивів вибору педагогічної професії: вчить розуміти психологічні

особливості дітей різного шкільного віку, враховувати їх у своїй роботі, використовувати закономірності пізнавальної діяльності учнів.

Зібраний матеріал свідчить, що:

1. Важливою умовою формування чіткого уявлення про особистості вчителя є засвоєння психологічних знань.
2. Для студентів – майбутніх педагогів до плану роботи факультетів необхідно ввести курс «Вікова і педагогічна психологія», готує їх до роботи з учнями різного шкільного віку.
3. У процесі читання курсу «Загальна психологія» постійно проводить профорієнтаційну роботу, формувати у студентів установку на педагогічну діяльність.

Для з'ясування місця психології серед інших навчальних дисциплін у формуванні психологічної готовності застосовувалися бесіда і анкетування. Індивідуальні та групові бесіди зі студентами II-х курсів ОР магістр проводилися перед анкетними опитуванням. Бесідою охоплено 5 студентів-магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Відібрано студенти, які виявили бажання працювати вчителями. Попередня розмова зі студентами II курсу ОР магістр показала, що для формування професійно необхідних якостей особистості вчителя важливу роль відіграє теоретична підготовка з спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін. Студенти-практиканти вважають: щоб учитель успішно вирішував навчально-виховні завдання, необхідно знати кожного учня, вміти зрозуміти його, враховуючи його особисті якості та здібності, підбирати методи навчання і виховання, будувати педагогічне спілкування з окремими учнями і класом в цілому.

Для уточнення важливості психологічних знань як чинника формування психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності запропоновано студентам оцінити вплив на цей процес

теоретичних знань різних дисциплін, показати корисність психологічних знань. З бланками анкет для оцінки ролі теоретичних знань кожен студент працював індивідуально.

Зазначимо, що студенти-математики, оцінюючи значення і місце різних навчальних дисциплін у становленні себе як вчителя (почуття готовності до роботи, впевненості, умінь тощо), виділяють дві групи факторів. Кожна група складається з тісно взаємопов'язаних між собою факторів: I групу складають дисципліни, що формують когнітивний компонент психологічної готовності: – теоретичні знання з методики викладання предмета, – теоретичні знання зі спеціальних дисциплін, – теоретичні знання з педагогіки, – закріплення теоретичних знань на семінарських і практичних заняттях. Центральне місце в структурі II групи факторів займає особистість учителя, зі специфікою діяльності якого знайомляться студенти у «Вступі до спеціальності». Знання з психології дозволяють студентам усвідомити вимоги, додаючи до особистості вчителя, наявність у себе необхідних професійно важливих якостей, планування їх формування через самовиховання і необхідність вміння самостійно поповнювати свої знання, для успішного вирішення практичних педагогічних завдань.

Дані свідчать про те, що психологічні знання займають важливе місце в процесі становлення професійної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти.

Головним чинником становлення готовності студента до педагогічної діяльності, на думку досвідчених педагогів, є інші знання спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін. Домінуючим у структурі чинників виступає – закріплення знань теоретичних курсів за фахом, психології, педагогіки, методикою викладання спеціальних дисциплін на семінарських і практичних заняттях, що забезпечує формування когнітивного компонента психологічної готовності, в якому важливе місце займають теоретичні знання з психології.

Аналіз факторів, що впливають на формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, дозволяє констатувати, що: серед теоретичних знань, засвоєваних студентами університету, психологічні знання є важливим фактором формування їх психологічної готовності до педагогічної діяльності у закладі освіти. Будучи складовою частиною функціональної підструктури психолого-педагогічної готовності, її когнітивного компонента, психологічні знання теоретично готують студентів до майбутньої роботи, озброюючи їх професійно значущою інформацією (про закономірності пізнавальної діяльності, психічного розвитку дітей різного шкільного віку, формування особистості тощо), направляють свідомість майбутніх вчителів на самопізнання, самовиховання, вчать способам саморегулювання, управління власними емоційними станами.

Висновки до розділу 1

Аналіз результатів експерименту свідчить про можливість та необхідності формування психолого-педагогічних знань, умінь, професійно значущих якостей особистості як компонентів психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

Бесіди з учителями-керівниками практики, студентами, спостереження показали, що у студентів експериментальної групи значно вище рівень психологічних знань та готовності до їх творчого застосування в роботі з дітьми: знання вікових особливостей підлітків; знання особливостей психології старшокласників; методів психології з вивчення особистості учнів; структури педагогічних здібностей учителя; про психологічні закономірності засвоєння знань, про розвиток здібностей учнів.

У результаті експерименту майбутні викладачі виявляли велику впевненість дій, вчинків, віру в свої можливості. Вони відповідально відносяться до себе як вчителя, багато уваги приділяють самовихованню професійно важливих якостей, їх тренуванню, управлінню власною поведінкою. А це призвело до зміни ставлення і оцінки психологічних знань.

Вивчення курсу психології сприяє усвідомленню студентами безпосереднього зв'язку психологічних знань до вимог майбутньої педагогічної діяльності. Серед чинників, що сприяють формуванню психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності включало наступне: психологічні знання до роботи з дітьми; лекція у закладі вищої освіти, її елементи, які мають фахову направленість, різні типи семінарських занять, творча робота викладача зі студентами; підвищення якісного рівня психологічних знань студентів сприяє підвищенню самооцінки сформованості психологічних знань (когнітивний компонент), професійних умінь (операційний компонент функціональної підструктури), активності в плані професійного

самовиховання (особистісна і емоційна підструктури психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності).

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація безперервної практики у формуванні психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності: досвід вітчизняних закладів вищої освіти

У процесі практики при правильній її організації створюються умови для формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності. Педагогічна практика дозволяє перевірити знання та вміння студента, вселити молодому фахівцеві віру в свої можливості. Вона забезпечує синтезування, інтеграцію знань. Студент, вирішуючи завдання розвитку, навчання і виховання учнів, об'єднує, синтезує теоретичні знання курсів педагогіки, психології, методики викладання предметів, відбирає з усіх отриманих знань за фахом саме ті, які необхідні для розкриття даної теми або ситуації, переробляє, перебудовує їх, адаптує до конкретних педагогічних завдань. У ході практики виникає потреба переоцінки своїх знань як за спеціальними, так і психологічних дисциплін, умінь, необхідних вчителю для навчання і виховання учнів, функціональної підструктури, що включає когнітивний (знання), операційний (професійні вміння), мотиваційний компоненти [56]. Щоб вчити і виховувати дітей, вчителю, крім професійно важливих знань і умінь, необхідний ряд професійно значущих якостей особистості: моральних (чуйність, справедливість, доброта, уважність, педагогічний такт тощо), волевих (витримка, самовладання, терпіння, дисципліна і т. п.), ввічливість, чарівність тощо, педагогічні ситуації змушують студентів проявляти різні особистісні якості, які сприяють успішному вирішенню педагогічних завдань. Йде постійне їх тренування та закріплення (особистісна

підструктура). Освітній процес, в якому бере участь студент, оказує вплив на його психічні стани: впевненості-невпевненості, задоволеності-незадоволеності, задоволення, радості, успіху і т. п. (емоційна підструктура).

Педагогічна професія, як ніяка інша вимагає єдиної теоретичної та практичної підготовки вчителя в період його професійного становлення у закладі вищої освіти, формування його почуття готовності до педагогічної праці. Однак на практичну підготовку студентів університету як фактора формування всіх підструктур їх готовності до вирішення професійних завдань в планах роботи університету виділяється дуже мало часу [5].

Реформа загальноосвітньої та професійної школи, перебудова вищої та середньої освіти в країні потребують значного поліпшення психолого-педагогічної, методичної та практичної підготовки педагогічних кадрів. Рішення цих важливих завдань можливе за умови добре продуманої системи послідовного і постійного формування психолого-педагогічних знань і практичного досвіду, вмінь і навичок роботи з дітьми, готовності до вирішення педагогічних, навчально-виховних завдань, починаючи з перших днів навчання майбутніх викладачів закладу вищої освіти. У процесі навчання майбутніх викладачів закладу вищої освіти повинні також засвоїти методи пізнання особливостей педагогічної діяльності, її вимог, поданих для особистості вчителя; визначення науково обґрунтованої оцінки та самооцінки особистісних характеристик педагога, виявлення шляхів їх формування; з'ясування власних сил і можливостей, професійно важливих якостей особистості, рівня їх сформування. Таку систему можуть створити досліджувані курси, спецкурси з психології, педагогіки, різні види педагогічних практик, а доповнити – позанавчальну форми роботи: педагогічні загони, клуби типу «молодий педагог» тощо [17].

Практичну підготовку студенти отримують частково на семінарських та практичних заняттях з психології (семінар – аналіз конкретних ситуацій, семінар-рішення педагогічних завдань, семінар з елементами ділової гри тощо).

Оптимальною умовою для формування професійно значимих якостей особистості, психологічних умінь і навичок як компонентів підструктур психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти є педагогічна практика, в процесі якої студент вимушений самотійно вирішувати багато навчально-виховних завдань. Особливості педагогічної праці, його «секрети», професійно необхідні якості особистості вчителя яскравіше і чіткіше всього розкриваються студентами в їх практичній діяльності, коли вони в ролі вчителя будують свої відносини з учнями, реалізуючи завдання і мети навчання і виховання, в роботі з батьками [23].

Важливо, щоб практична підготовка студентів на факультетах і відділеннях університетів, які готують педагогічні кадри, була послідовною і безперервною.

Для досягнення позитивних результатів необхідно чітко визначення завдань безперервної педагогічної практики. На нашу думку, до таких завдань відносяться: формування у студентів любові і поваги до професії вчителя; залучення студентів до безпосередньої практичної діяльності, формування у них професійних умінь і навичок, якостей особистості і станів, необхідних для успішного здійснення навчально-виховної роботи з дітьми; зміцнення зв'язку теоретичних знань психолого-педагогічних дисциплін з практикою вирішення педагогічних завдань; вироблення творчого мислення, дослідницького підходу до навчання і виховання дітей [13, с. 77-78].

Однак, практична її реалізація пов'язана з низкою труднощів, обумовлених тим, що залишаються невирішеними ряд найважливіших теоретичних і практичних проблем. Найскладнішим виявилось питання здійснення принципу єдності теоретичної і практичної підготовки студентів молодших курсів. Однією зі слабких сторін безперервної практики виявилось те, що студенти I-II курсів теоретично не готові йти на практику. У закладах вищої освіти не передбачено читання будь яких курсів, спецкурсів, циклів лекцій з педагогіки, психології, методикою предмета, які б готували

студентів до роботи з дітьми у закладі освіти. Вони не готові ще зрозуміти, проаналізувати цілі, задачі, методи, форми навчально-виховного процесу, особливості педагогічної майстерності вчителя, психологічні основи навчання і виховання учнів, коли присутні на уроці і ведуть спостереження за роботою вчителя.

На сучасному етапі розбудови вищої школи аналогічні труднощі виникають у закладі вищої освіти мають свої особливості: вони обумовлені відсутністю методичних кафедр, які, як відомо, активно включаються в організацію та проведення педагогічної практики майбутніх викладачів закладу вищої освіти нарівні з кафедрами педагогіки, психології, суспільних наук та фізіології.

У Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка провідними в організації та проведенні педпрактики є кафедра педагогіки та кафедра психології. З огляду на цю обставину, члени кафедри педагогіки та кафедри психології з метою надання методичної допомоги студентам-практикантам надають друковані методичні рекомендації: «Орієнтовна схема вивчення індивідуальних особливостей учнів». Робоча програма та методичні рекомендації до курсу «Основи педагогічної майстерності», «Як організувати увагу учнів», «Тематика диспутів і бесід», «Робота класного керівника», «Елементи ділової гри на уроці» тощо. Але цього явно недостатньо для якісної організації і проведення педагогічної практики студентів. Опитування майбутніх викладачів закладу вищої освіти показують, що серед головних труднощів в роботі молодого вчителя є проведення суспільно-політичної роботи серед учнів та населення.

Слабким місцем в педпрактиці, особливо початкових курсів закладу вищої освіти, є і те, що вона не знайшла свого відображення в розкладі занять закладу вищої освіти. Студенти, перебуваючи в першій половині дня в навчальних аудиторіях змушені займатися педагогічною практикою, у другій половині, отже, вони не вкладаються в розклад школи, і тому бачать тільки окремі фрагменти практичної діяльності вчителя з учнями і найчастіше самі

не можуть включитися в рішення педагогічних завдань. Ці слабкі сторони не можуть не позначитися негативно на якості педагогічної практики студентів молодших курсів.

На питання «Що дала Вам педагогічна практика?» відповіді майбутніх викладачів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, які пройшли шеститижневу практику, зайняли наступні місця: перевірів свої знання – 85%; зрозумів, що більше треба знати по спеціальному предмету – 77,5%; зрозумів роль педагогічних здібностей – 50%; зрозумів особливості роботи вчителя – 42,5%; навчився будувати урок – 30%; усвідомив значення знань з педагогіки і психології – 27,5%; навчився пояснювати навчальний матеріал – 25%; дізнався багато нових методів, типів уроків – 12,5%; навчився оцінювати знання учнів – 10%; навчився розуміти психологію дітей – 5%; дуже мало дала педпрактика – 30%.

При організації педагогічної практики студентів, на наш погляд, важливо враховувати досвід, узагальнений в роботах Б. Ананьєва, Н. Мирончук, А. Скрипченко та інших педагогів та психологів. Вони вказують на те, що успішно формувати професійні педагогічні вміння і навички майбутніх учителів можна при спеціальному навчанні: докорінній зміні викладання всіх курсів, забезпеченні їх цілеспрямованості на педагогічну професію. У курсі психології необхідно: 1) давати глибокі теоретичні знання про психологічні закономірності розвитку дитини, про вікові та індивідуальні особливості особистості, розвитку і формуванні пізнавальних процесів і психологічних властивостей; 2) закріплювати теоретичні знання на семінарських і лабораторних заняттях, надаючи професійну спрямованість; 3) виробляти у студента в лабораторних умовах практичні вміння та навички, психологічні властивості особистості, необхідні

для вирішення навчально-виховних завдань, здійснення індивідуального підходу до учнів [2; 14; 28; 56].

Є певні позитивні досягнення в організації педагогічної практики у закладі вищої освіти, які готують педагогічні кадри. Здійснюючи порівняльний аналіз, варто зазначити, що у Запорізькому національному університеті практика проводиться в школах, інспекціях у справах неповнолітніх протягом усього періоду навчання з I-го курсу. До базових шкіл прикріплені студенти конкретних факультетів та кафедр. Керівництво педагогічною практикою здійснює навчальна частина та школа. Безпосередньо участь в здійсненні та керівництві суспільно педагогічною практикою студентів на молодших курсах, крім спеціальних кафедр і кафедр психолого-педагогічних дисциплін, беруть на себе і кафедри суспільних наук. У програму безперервної практики включається ряд практичних завдань, які готують студента до роботи класного керівника, ведення виховної роботи (кафедра педагогіки), забезпечення діяльності учнівського самоврядування (кафедра педагогіки), проведення пропагандистської роботи (кафедри суспільних наук), позакласної роботи по предмету (спеціальні та методичні кафедри), рішенням психологічних завдань (кафедра психології). Студенти-практиканти проводять НДР за завданням органів управління освітою з урахуванням потреби шкіл. Педагогічні колективи кафедр чітко визначили функції і обов'язки різних кафедр: спеціальних, громадських, психолого-педагогічних дисциплін. розроблені пам'ятки єдиного змісту для керівників шкіл міста з метою створення умов студентам-практикантам для вирішення поставлених перед ними завдань. Підтримується тісний зв'язок викладачів кафедр університету з учителями та керівниками шкіл по засобом обміну лекціями, проведення спільних науково-практичних конференцій з обговорення результатів та шляхів підвищення ефективності педагогічної практики, виїзних засідань кафедр в школах, участі вчителів у засіданнях кафедр університету, участі студентів-практикантів в проведенні днів стажиста, педагогічних семінарів, колоквіумів, педагогічних рад, днів науки

у закладі вищої освіти і школі. Сплановані індивідуальні та групові завдання творчого характеру студентам-практикантам: скласти словесний портрет вчителя-майстра своєї справи; визначити провідні напрямки педагогічної майстерності вчителя, шлях до майстерності; дізнатися, як працює над підвищенням свого методичної майстерності учитель-методист; поспостерігати, як педагогічний такт вчителя виховує тактовність учнів; написати твір на одну з тем про вчителя (теми пропонуються) [64].

У Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на різних педагогічних факультетах у процесі практики планується і проводиться активна психологічна підготовка студентів до педпрактики: в процесі читання курсів педагогіки, психології, методики викладання предмета показується місце теоретичних знань в діяльності вчителя, необхідність володіння вміннями застосовувати отримані знання з педагогіки, психології в навчанні і вихованні дітей, постійного пошуку шляхів вдосконалення педагогічної майстерності, організовуються зустрічі з досвідченими вчителями - майстрами педагогічної справи, які розкривають особливості педагогічної техніки, елементи акторської майстерності роботи педагога; на семінарських заняттях з педагогіки і психології програватимуться елементи уроків конкретних педагогічних ситуацій, студенти навчаються проведенню уроків з використанням мультимедії; чітко визначається обсяг конкретних завдань на період практики для кожного виду педагогічної практики до її початку; організовуються і проводяться установочні конференції до початку педагогічної практики, на якій студенти отримують повну інформацію про їх навчально-виховні завдання, свідчення про організаційні питання проходження педагогічної практики, інструктаж з ведення щоденника і оформлення документації, повідомлення про методи контролю за проходженням педпрактики і процедури її захисту; визначаються індивідуальні та групові завдання з НДР з найбільш актуальних питань вдосконалення педагогічної діяльності: вивчення досвіду провідних вчителів-методистів школи і країни і написання доповідей з

обговоренням їх на підсумковій науково-методичній конференції щодо захисту педпрактики; проводиться захист педагогічної практики за участю вчителів-керівників практики, класних керівників шкіл, методистів факультетів, викладачів кафедри педагогіки і психології; групові інструктажі викладачами кафедри педагогіки та практичної психології за ЗЗСО – для студентів-практикантів і вчителів-керівників практики для забезпечення якісного контролю та методичної допомоги студентам практика на всіх курсах проводиться поетапно [54].

Цікавим є досвід кафедри історії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди з організації педпрактики студентів; педколектив кафедри укладає договори з керівництвом базових закладів освіти на проведення цікавих виховних заходів студентів-практикантів спільно з викладачами кафедри; організовує поєднання педагогічної практики з наукової та методичної роботою майбутніх вчителів з метою оволодіння ними наукового аналізу педагогічного досвіду; визначає конкретні завдання вчителів практикантам по НДР з метою надання реальної допомоги ЗЗСО; студенти проводять пропаганди знань з предмета; знайомлять учителів школи і учнів з фрагментами своїх дипломних робіт, з обговоренням і практичними рекомендаціями для ЗО; забезпечується зв'язок педпрактики студента зі стажуванням молодих вчителів в єдину методичну і методологічну порожнинну систему підготовки вчителя, регулярні зустрічі зі стажерами-випускниками кафедр і з запрошенням студентів-практикантів; організовуються педагогічні заходи як складовий елемент педпрактики; тематика курсових і дипломних робіт; ув'язується з педагогічною діяльністю; практикуються самозвіт студентів-практикантів V-го курсу, індивідуально-навчальні завдання їм з ціллю вироблення стилю індивідуальної роботи з дітьми; для забезпечення кращого контролю і управління педпрактикою проводиться регулярні опитування вчителів і учнів (за розробленим опитувальником) про ефективність проведених заходів студентами-практикантами; обговорення на різних рівнях підсумків педагогічної

практики (в школі, на кафедрі, конференції), облік оцінок і самооцінки студентів при оцінюванні результатів роботи кожного практиканта [53].

У Полтавському національному педагогічному університеті ім. В.Г. Короленка особлива увага приділяється пошуку шляхів вдосконалення змісту безперервної педагогічної практики. Цьому, на думку педагогічного колективу, сприяє: виконання студентами завдань викладача інституту, вчителі, які носять творчий характер (з урахуванням інтересів студентів); різноманітність їх тематики; безпосередня співпраця студентів з викладачами кафедри педмайстерності, працюючим в школах; включення студентів в посильну для них педагогічну діяльність [71].

Обов'язковим етапом в підготовці студентів до проходження практики є вивчення педагогами закладу вищої освіти досвіду роботи ЗО, якісного їх рівня. З цією метою розроблені критерії оцінки потенційних можливостей роботи базових шкіл, їх рівні (неприпустимий (I), критичний (II), допустимий (III), оптимальний (IV) з їх підрівнями), закріплення реально спланованих ЗЗСО виховних заходів за кожним студентом.

Важливе місце в структурі педагогічної практики займає навчально-виховний і науковий комплекс, мета якого: 1) розробка науково-технічних і організаційно-методичних основ цілісного і єдиного навчально-виховного процесу в інститутах і установах, що входять до складу комплексу, направленою на інтенсифікацію педагогічної освіти в цілому; 2) створення системи і програми професійно-педагогічного внутрішнього формування та післядипломного становлення особистості вчителя; 3) здійснення оперативної перевірки нових ідей і напрямлень, форм і методів роботи [11].

Кафедрою педагогіки та педагогічної майстерності спільно з кафедрами суспільних наук визначено обсяг, форми, види діяльності студентів в процесі педагогічної практики, складені групові та індивідуальні завдання відповідно до планів роботи класних керівників, майстрів і вихователів, особливостей учнів класу, групи.

Вироблено робочі критерії оцінки роботи практикантів: 1. Пізнавальна активність. Ставлення до професії (педагогічна цілеспрямованість в роботі, систематичність, самостійність і творчість); 2. Якість навчально-виховної роботи (визначається наявністю педагогічних умінь); 3. Самостійності. Кількість виконаної роботи (відвідування і проведення виховних заходів та уроків; робота за інтересами, за індивідуальною роботою з «важкими» тощо.

Особлива увага звертається на індивідуальну роботу студентів, виконувану під керівництвом викладачів кафедр психології та кафедр педагогічної майстерності. Викладачі по черзі координують і контролюють самостійну роботу студентів. Кожен студент виконує 7 завдань, в процесі виконання яких вони відпрацьовують навички застосування психологічних методик, навчаються обробляти данні спостережень, пояснювати психологічні закономірності.

Методична рада координує роботу всіх кафедр, погоджує і затверджує плани проведення занять по педпрактиці, пед-майстерності, психології, виробляє єдині вимоги до ведення психолого-педагогічної документації [71].

З другого курсу всі студенти включаються в різноманітні види самостійної практичної роботи в ЗО з метою формування у них навичок виховної роботи.

Для з'ясування труднощів і слабких місць, надання оперативної допомоги і контролю за роботою студентів введена щомісячна атестація. В кінці навчального року виставляються диференційовані заліки з педагогічної практики.

Студенти III курсу включаються в планування і організацію всього навчально-виховного процесу: під керівництвом вчителів-методистів розробляють зміст і методику уроків, проводять фрагменти уроку, організовують позакласну роботу піонерської і комсомольської організації в класі.

Для поліпшення організації та якості безперервної педагогічної практики педагогічним колективом Прикарпатського національного

університету імені Василя Стефаника розроблені методичні рекомендації, визначені цілі, завдання, приблизний зміст на кожному курсі, розроблені потижневі завдання студентам, що передбачають як вивчення теоретичного матеріалу, інструктивних документів, так і безпосередню участь студентів в організації навчально-виховного процесу зі школярами, вказані прикладні та базові вміння, які повинні бути сформовані за період і в процесі педагогічної практики. Визначено умови та принципи організації і проведення безвідривною педагогічної практики, функції факультетів, кафедр, шкіл і позашкільних установ з організації, контролю та обліку практики, обов'язки методистів і студентів-практикантів.

Практика завершується підсумковою конференцією за участю керівника школи, вчителів, методистів, студентів. До конференції готується виставка щоденників студентів, дидактичних матеріалів [66].

У Кам'янець-Подільському педагогічному інституті проведена корекція навчальних планів з метою посилення самостійної роботи студентів-практикантів факультету початкових класів, продумана система проходження безвідривної педагогічної практики, що охоплює дошкільні установи (підготовчі групи), школу (I-II класів), табір, відривна двотижнева практика, чітко визначені завдання студентам-практикантам, конкретні завдання за ОПП від кафедр суспільних наук та ЗЗСО, наукового гуртка або проблемної групи з педагогіки. Студенти-практиканти всіх видів практик включаються в безпосереднє виконання плану роботи вчителя, в керівництво гуртками в позашкільних установах [11].

У Бердянському державному педагогічному університеті для практикантів розроблена спеціальна система занять, які готують першокурсників до виконання завдань психолого-педагогічного циклу. Кожне заняття присвячене вивченню певного питання школоведення: роботи класного керівника, ведення шкільної документації, вивчення педагогічної техніки, методичної майстерності вчителя, шкільного самоврядування, підготовки і проведення бесід з учнями та ін. Поряд з теоретичною

підготовкою студенти виконують практичні завдання, що сприяє виробленню педагогічних умінь і навичок.

Звітність: 1) науково-практична підсумкова конференція, до якої готується виставка щоденників студентів, підготовленого ними дидактичного матеріалу, газет і т. п.; 2) щоденникові записи відвідування уроків, конспекти бесід з учнями, політінформацій, папки матеріалів з оформлення газет, куточків тощо для практикантів підготовлений ряд методичних матеріалів [56].

Досвід роботи педагогічного колективу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова показує, що тільки після відпрацювання окремих тем курсу психології на лабораторних, практичних і семінарських заняттях студенти здатні застосовувати ці знання у практичній діяльності. Тільки після глибокого засвоєння, добре відпрацьованою студентами теми курсу їх слід періодично, протягом першого-другого року навчання, посилати в школу з конкретними, добре їм зрозумілими завданнями практичного характеру та психолого-педагогічними методиками їх вирішення. вони, на нашу думку, правильно вважають, що неприпустимими є спроби підміняти проведення лабораторних, практичних і семінарських занять з психології, педагогіки, методики і спеціальним дисциплін малорезультативними походами академічних груп до ЗЗСО [56].

Виходячи з цих позицій, розроблено конкретні завдання, викладені в ряді методичних рекомендацій. Студенти I-II-х курсів позитивно ставляться до конкретних завдань психологічного змісту, усвідомлюють їх з позицій професійної підготовки.

Цікавою для нашого дослідження є програма безперервної практики студентів молодших курсів, розроблена колективом кафедри педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. У програмі для студентів кожного курсу розроблено конкретні завдання, чітко визначено їх обсяг з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, їх знань і здібностей [54].

Вивчення досвіду проведення педагогічної практики у закладах вищої освіти свідчить про те, що безперервна педагогічна практика може дати позитивні результати лише в тому випадку, якщо вона є продовженням глибокого теоретичного засвоєння студентами окремих розділів психології, педагогіки, методики з попередньої виробленням у них на лабораторно і семінарських заняттях професійних знань і вмінь, спрямованості на педагогічну працю.

Виходячи з досвіду роботи педагогічних закладів вищої освіти і з огляду на специфіку проведення педпрактики в університетах, ми вважаємо, що для підвищення якості управління та контролю різних видів педагогічної практики у закладі вищої освіти необхідно:

1. Постійно вивчати узагальнювати і використовувати позитивний досвід організації і проведення педагогічної практики в педагогічних ЗВО України та зарубіжжя.
2. Удосконалити систему конкретних завдань з педагогіки і психології для студентів-практикантів кожного року навчання.
3. Розробити єдині критерії оцінки діяльності студента практиканта для кожного курсу при загальних зусиллях кафедр педагогіки, психології.
4. Продумати поетапне проходження педагогічної практики з метою розвантаження ЗО, підвищення якості контролю за її ходом, створення більш сприятливих умов для роботи студентів, надання їм методичної допомоги.
5. Для керівництва безперервної педагогічної практики підбирати викладачів, які могли б керувати психологічною, педагогічною та методичною роботою студентів, мають гарну теоретичну та практичну підготовку, достатній досвід роботи зі студентами. Перевагу слід віддавати тим, хто має досвід роботи у ЗЗСО.
6. Організувати консультаційні пункти або постійно дійсні семінари для викладачів – групових керівників педпрактики та вчителів шкіл, у яких студенти проходять практичну, підготовку.

2.2. Аналіз результатів дослідження щодо формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності

Особливе місце у формуванні психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності займає педагогічна практика на II-х курсів ОР магістр, в процесі якої студент отримує можливість випробувати себе в конкретних педагогічних ситуаціях. У період практики студент опановує практичні вміння та навички навчально-виховної роботи з дітьми, вивчає школу, її традиції, умови роботи педагогічного колективу та учнів, педагогічний процес, освоює нові методи викладання і виховання дітей, вивчення індивідуальних особливостей тощо.

Педагогічна практика може стати фактором формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, якщо вона добре організована як з позиції змісту конкретних завдань кожного студента, так і з позиції розміщення студентів. У Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка педагогічна практика проходить поетапно: I етап (жовтень, листопад) – 6 факультетів, II етап (листопад, грудень) – 2 факультети, III етап (січень-березень) – 2 факультети. Стосовно нашого дослідження, то педагогічна практика II-х курсів ОР магістр в Навчально-науковому інституті педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка проходить в жовтня, листопаді. Відповідно здійснено дослідження обраних спеціальностей 013 Початкова освіта – 12 осіб та 011 Освітні, педагогічні науки (Педагогіка вищої школи) – 5 осіб.

У кінці кожного етапу педагогічної практики варто здійснювати опитування студентів-практикантів II-х курсів ОР магістр різних факультетів/інститутів. Їм пропонується бланк самооцінки знань, умінь, навичок, якостей особистості, сформованих в результаті педагогічної практики. У бланку запропоновано двадцять два критерії (варіанти

відповідей) на питання «Що Вам дала педагогічна практика?» Великий перелік критеріїв, на наш погляд, може забезпечити об'єктивність оцінки за рахунок можливості їх вибору.

Аналіз зібраного матеріалу дозволяє зробити висновок про те, що педагогічна практика є важливим фактором щодо формування психологічної готовності у майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти.

Критерії самооцінки можна згрупувати за змістом та коефіцієнтом займаного ними місця в рангову таблицю. Опитані студенти вказують на те, що практика перш всього дозволяє перевірити свої схильності та можливості як майбутнього вчителя ($K_{CO} = 1,0$). Друге місце зайняла група умінь і навичок, пов'язаних з методикою організації і проведення уроків: вміння проводити уроки ($K_{CO} = 4,0$); пояснювати навчальний матеріал ($K_{CO} = 4,6$); складати плани і конспекти уроків ($K_{CO} = 6,7$). На третьому місці розташовуються критерії, пов'язані з усвідомленням вимог, які пред'являє педагогічна діяльність до особистості вчителя: усвідомлення необхідності глибоких знань шкільної програми ($K_{CO} = 7,7$); специфіки підготовки вчителя до уроку ($K_{CO} = 7,8$); необхідності наявності педагогічної майстерності, педагогічної техніки ($K_{CO} = 8,1$); великого об'єму знань з предмету ($K_{CO} = 8,4$). четверте місце зайняли вміння, пов'язані з реалізацією психологічних знань: оцінювати знання учнів ($K_{CO} = 10,2$); перевірити та оцінювати правильність свого вибору професії ($K_{CO} = 10,7$); перевірити свій характер ($K_{CO} = 12,2$); управляти своїми емоційними станами ($K_{CO} = 14,3$); організовувати виховну роботу ($K_{CO} = 18,2$); розуміти дітей ($K_{CO} = 19,0$). П'ята група умінь – це розуміння, що забезпечують творчу, «новаторську» діяльність практикантів: застосування методик різних типів нестандартних уроків ($K_{CO} = 18,7$); використання елементів новаторського підходу до викладання предмету ($K_{CO} = 19,1$).

Перші три місця займають вміння і навички, усвідомлення вимог, які мають безпосереднє відношення до організації проведення уроку, до навчання дітей.

На наш погляд, це пояснюється тим, що нинішні навчальні плани університетів, спрямовані на підготовку, перш за все, вчителя-предметника. Дуже слабо здійснюється підготовка студента як вчителя-вихователя, якому необхідно вирішувати різні цільові завдання – і навчання, і виховання, формування особистості учня. У сучасного вчителя основною установкою є формування компетентностей учнів. Ефективність роботи вчителя (і студента-практиканта) контролюючими організаціями визначається обсягом знань школярів. Відбувається розрив між діалектично пов'язаними процесами навчання і виховання. Цим і пояснюються відмінності коефіцієнтів місць умінь та навичок, пов'язаних з роботою вчителя-предметника і вчителя-вихователя.

Односторонній підхід до формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності і підкріплення цього підходу в період педагогічної практики формує у студентів негативний стереотип про можливість вести навчально-виховний процес в ЗЗСО без володіння широким об'ємом психологічних знань, спеціальних умінь і навичок. У процесі професійної підготовки вчителя в університеті особливо при вивченні психології слід показувати студентам необхідність психологічних знань для забезпечення психологічних основ навчально-виховного процесу: а) вивчення особистості кожного учня, врахування вікових та індивідуальних його особливостей в навчанні і вихованні; б) організації пізнавальної творчої діяльності учнів на уроці та в позанавчальному часі тощо.

Для формування компонентів психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності очевидна необхідність: збільшити обсяги годин на вивчення психології в університеті, підвищити якісний рівень теоретичної підготовки студентів; посилити

практичну підготовку майбутніх вчителів до виховної роботи в ЗЗСО: в процесі вивчення психології на семінарських і практичних заняттях викладачам приділяти особливу увагу виробленню практичних умінь та навичок вивчення індивідуальних особливостей учнів, проведення індивідуальної та групової роботи з ними, організації педагогічного спілкування як механізму виховного впливу тощо. Необхідний курс «Вікова і педагогічна психологія», спецкурси «Психологія виховання», «Методи вивчення особистості учнів і учнівських колективів».

Порівняння самооцінки умінь студентів II-х курсів та III-х курсів після педагогічної практики та у студентів II-х курсів ОР магістр після вивчення психології показує, що значно знижується самооцінка умінь четвертої групи – вміння реалізовувати психологічні знання в практичній діяльності. Вказують на високий та середній рівень сформованості умінь розуміти внутрішній світ дитини 69,7% студентів III курсів і 43,5% студентів II-х курсів ОР магістр після педагогічної практики; управляти своїм робочим і психічним станом – 85,7% третьокурсників і 39,5% II-х курсів ОР магістр; організовувати виховну роботу з учнями (важкими підлітками) – 34,3% студентів, і всього 28,0% практикантів-II-х курсів ОР магістр. Основними причинами цього являють: 1) великий розрив між періодом вивчення студентами університету психології та практичним застосуванням отриманих знань; 2) відсутністю сполучних ланок між педагогічною практикою та теоретичною психологічною підготовкою у вигляді різних курсів психологічного змісту; 3) розбіжність між теоретичною моделлю майбутньої професійної діяльності, що сформувалась у студентів в процесі вивчення психології та педагогіки, спеціальних предметів, методики викладання конкретних дисциплін і реальної педагогічної діяльності студента-практиканта.

Педагогічна практика ставить перед студентами конкретні педагогічні завдання, які необхідно вирішувати самостійно, проявляючи власний творчий хист, знання, вміння, навички, застосовуючи їх цілеспрямовано,

змушує зіставити всі свої можливості з реальними вимогами діяльності. У процесі практичної діяльності з дітьми виникає потреба зробити переоцінку «первинних» уявлень моделей поведінки вчителя, готовності до педагогічної діяльності, наявності комплексу необхідних в реальній роботі умінь та навичок.

Аналіз факторів, що впливають на ефективність педагогічної практики, дозволяє зробити висновок про залежність активності формування педагогічних умінь і навичок, професійних але значущих якостей особистості студентів Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка від комплексу чинників: відносини студентів до майбутньої педагогічної діяльності, підбору базових ЗЗСО та керівників практики, організації контролю та методичної допомоги студентам з боку керівників та викладачів кафедр Навчально-наукового інституту педагогіки і психології; методичної підготовленості студента.

Опитування студентів показує, що багато важливих для професійної діяльності вміння і навички, якості особистості формуються повільно в процесі педагогічної практики. Практика, яку проходять студенти університету протягом 8 тижнів, не може забезпечити формування всіх необхідних для майбутньої діяльності знань, умінь, навичок, якостей особистості вчителя.

Самооцінка студентів говорить про необхідність: 1) збільшення тривалості педагогічної практики для студентів університету; 2) значного поліпшення психологічної підготовки майбутніх вчителів до практики через: а) введення активних методів навчання (рішення практичних завдань, проблемних ситуацій тощо); б) вироблення у студентів умінь і навичок вивчення особистості учнів, організації пізнавальних процесів тощо; в) введення спецкурсів, що сприяють формуванню умінь і навичок виховної роботи; 3) поліпшення організації методичної допомоги студентам-практикантам; 4) вивчення студентами досвіду роботи вчителів-новаторів

шкіл області та країни, активізацію творчого потенціалу кожного студента. Про це свідчать пропозиції студентів щодо підвищення ефективності педагогічної практики. Всі пропозиції можна розділити на кілька груп:

1. Пропозиції щодо поліпшення організації педпрактики; збільшити терміни педагогічної практики до семестру, ввести педпрактики з першого курсу; надавати студентам більше самостійності, свободи у виборі типу уроку, менше контролю, опіки; необхідний постійний зв'язок «кафедра – інститут – випускова кафедра – ЗЗСО».

2. Пропозиції щодо поліпшення якості методичної підготовки: більше уваги приділяти навчанню методики проведення різних типів уроків; знайомити з методами роботи вчителів-новаторів; забезпечувати практикантів методичною літературою; для читання методики викладання конкретних предметів запрошувати кращих вчителів шкіл; викладачам-методистам перед педпрактикою давати для студентів показові уроки; направляти студентів на педпрактику лише в ЗЗСО «новаторського» напрямку, де використовуються нові активні методи навчання учнів.

3. Пропозиції щодо поліпшення психолого-педагогічної підготовки практикантів: в процесі читання курсів педагогіки і психології більше приділяти уваги теоретичній підготовці студентів до виховної роботи, до роботи класного керівника до обліку індивідуальних особливостей учнів; давати більше методичних рекомендацій по роботі з класом; перед практикою перевіряти знання студентів з психології та педагогіки.

Результати опитування свідчать про те, що провідне місце в становленні педагогічних умінь як компонента формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності займають такі види діяльності, в яких студент може максимально проявити свої можливості, самостійність у вирішенні практичних завдань, відчувати необхідність у певних знаннях, уміннях та професійно важливі якості. І тим не менше, важливу роль педагогічної практики в формуванні компонентів психологічної готовності до педагогічної роботи в школі

зазначає всього 39%, а психологічних знань – 34% опитаних студентів II-х курсів ОР магістр.

Дані говорять про те, що потенційно педагогічна практика є важливим фактором формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності. Однак, ситуація що склалася в університетах структура практичної підготовки студентів до майбутньої роботи, не дозволяє повністю реалізувати потенційні її можливості. причинами цього є: 1) значний розрив між засвоєнням теоретичних психологічних знань (II, III курси), які формують ряд компонентів психологічної готовності студентів до роботи з дітьми, і практичної їх реалізацією в ЗЗСО, що сприяє закріпленню цих компонентів; 2) обмеженість педагогічної практики в часі. За весь період навчання в університеті на практику студентів III-IV курсів виділяється за планом 10-12 тижнів. За цей час не встигають сформуватися професійно важливі якості особистості, знання, вміння, необхідні студенту як учителю; 3) установка більшості факультетів університету на підготування фахівця певного профілю без урахування професійної спрямованості на педагогічну діяльність.

Одним з найважливіших показників формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності є усвідомлення рівня сформованості професійно необхідних якостей особистості і почуття готовності реалізувати їх в практичній діяльності.

На питання «Чи готові Ви працювати вчителем у закладі освіти?» від студентів II курсу ОР магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання отримано відповіді (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Самооцінка рівня психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності

Критерії	Кількість студентів (у %)
	Експериментальна група
1. Так, готовий із них: Більше до навчальної роботи Більше до виховної роботи Однаково(до навчальної і виховної)	43,75 21,87 20,31 1,56
2. Ні	-
3. Не зовсім	56,25
4. Не знаю	-
5. Не відповіли	-

Матеріал опитування говорить про те, що: 1) студенти показали значно вищий рівень власної готовності до роботи в ЗЗСО; 2) вони зуміли визначити напрямки своєї готовності до навчальної або виховної роботи; 3) в цій групі не було студентів, які б не відповіли або не визначили рівня своєї готовності. Не виявилось в досліджуваній групі і таких студентів, які не були взагалі готові до роботи в ЗЗСО, в той час.

Свою недостатню готовність студенти пояснюють наступними причинами: 1) не достатню кількість знань за фахом («немає достатніх знань з предмету»); 2) недостатність загального обсягу знань («мало знаю, крім предмета», «потрібно закінчити весь курс навчання у закладі вищої освіти»); 3) відсутність педагогічної практики («мало практики», «немає педагогічного досвіду», «немає навичок роботи з дітьми»); 4) недостатність психолого-педагогічної підготовки («немає необхідних знань з психології, щоб дізнатися і зрозуміти учнів», «немає достатньої психологічної підготовки», «ще немає знань з педагогіки»); 5) недостатня методична підготовка («не знаю методики викладання»); 6) немає психологічної готовності, почуття впевненості в своїх можливостях («ще не налаштована на роботу з дітьми»,

«не впевнена в своїх силах», «здається, що важко буде контактувати з учнями, цього побоююся»); 7) відчуття недостатнього набору якостей особистості вчителя («не знаю багато чого, що потрібно для педагогічної роботи», «не вмію розповідати», «немає ще всіх якостей педагога», «немає ще всіх педагогічних здібностей»).

Відповіді студентів свідчать, що: 1) повільно формується психолого-педагогічна готовність майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, до вирішення педагогічних завдань; 2) студенти серйозно підходять до пізнання вимог майбутньої діяльності, аналізу своїх сил та можливостей по відношенню до неї; 3) під впливом добре продуманої роботи зі студентами на лекціях, семінарських і практичних заняттях з вироблення професійних умінь, вихованню відповідних якостей особистості, їх психологічна готовність до педагогічної роботи в ЗЗСО, формується більш успішно.

Після вивчення курсу психології запропоновано студентам II курсу ОР магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка визначити професійно значущі якості особистості, які забезпечують успішну педагогічну діяльність, якими вони вже володіють як майбутні вчителі. 86% опитаних студентів відзначають у себе любов до дітей, до педагогічної праці; 0,7% третьокурсників – хороші знання предмета; 1,7% студентів – досвід роботи в ЗЗСО. Студенти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання визначаючи професійні важливі якості особистості вчителя, називають 12% професійно значущих якостей, дають повну всебічну характеристику особистості вчителя: 32 % професійно-ділових якостей (педагогічна майстерність, педагогічна техніка тощо); 15% якостей особистості, які забезпечують педагогічне спілкування і взаєморозуміння в системі «вчитель-учень»; 13% вольових якостей

особистості вчителя, необхідних в роботі вчителя, 16% інтелектуальних, 16% моральних якостей, що забезпечують моральні відношення між учасниками педагогічного процесу, які виступають в якості морального регулятора в структурі відносин «учитель-учень», 25% загальнолюдських якостей, неспецифічних для педагогічної діяльності.

Характеризуючи себе з точки зору сформованості професійних якостей особистості, умінь і навичок, ці студенти називають 20% професійно-ділових якостей (знання навчального матеріалу, індивідуальний підхід, знання психології дітей, вміння зрозуміти іншого, вміння узагальнювати, робити висновки, зацікавленість в успіху дітей, доступність викладу матеріалу, елементи акторської майстерності, комунікативність тощо); 13% вольових якості, необхідних в роботі вчителя (рішучість, цілеспрямованість, принциповість, вимогливість, самостійність та ін.); 7% загальнолюдських якостей (скромність, чарівність, щирість і ін.); 9% якостей, які розкривають педагогічні здібності і педагогічний такт вчителя (любов до дітей, вміння знаходити підхід, встановлювати контакт з дітьми, спостережливість, довіра, чуйність тощо); 13% моральних якостей (доброта, справедливість, оптимізм, доброзичливість, повага до людей, відповідальність, людяність, почуття боргу та ін.); 3% якості інтелекту (допитливість, усвідомлення логічності міркувань, творчий підхід до справи). 57% всіх названих якостей студенти вважають сформованими в структурі своєї особистості.

У бесідах зі студентами-практикантами II-х курсів ОР магістр при захисті педагогічної практики з'ясувалося, що особливо важко їм даються організація і проведення виховних заходів, виховна робота в ЗЗСО. Оцінюючи рівень своєї підготовленості до організації та проведення ідейно-виховної роботи, всього 5,5% опитаних студентів вважають себе добре підготовленими до цієї роботи; 41% – досить підготовленими до неї; 20% – недостатньо підготовленими, третина студентів випускного курсу не можуть оцінити себе з позиції готовності до виховної роботи в ЗЗСО.

Про недостатню готовність студентів університету до вирішення виховних завдань говорить і те, що виховна діяльність за своєю привабливістю посідає друге місце після навчально-викладацької у тих же опитаних студентів.

2.3. Практичні рекомендації щодо формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності

Однією з форм педагогічної практики є робота шкіл ШОП – школа організаторів позакласної роботи та інспекторів з справ неповнолітніх (ІНД). На другому році навчання студенти (II курсу) отримують теоретичну підготовку: слухають лекції з вікової та педагогічної психології, методам вивчення індивідуальних особливостей учнів, про причини неуспішності, важковиховуваних тощо. На третьому році (III курс) вони працюють в ЗЗСО і в інспекції у справах неповнолітніх з важкими підлітками, загоновими вожатими в базових школах, помічниками класних керівників, керують шкільними кружками, клубами тощо.

Велика увага приділяється розвитку науково-дослідних здібностей майбутніх педагогів: вони вивчають особистісні характеристики учнів, планування, зміст, форми і методи виховної роботи в школі, досвід кращих класних керівників, ведуть спостереження тощо. На основі зібраного теоретичного і емпіричного матеріалу студенти готують реферати, доповіді, спілкування, з якими виступають на заняттях своїх ЗО, науково теоретичних конференціях студентів тощо. Це сприяє вихованню у майбутніх фахівців професійної спостережливості, розвиває якості розуму, педагогічні здібності, дозволяє краще вивчити специфіку різних форм виховного впливу на учнів, готує їх психологічно до роботи в ЗЗСО [56].

Опитування студентів показало: 78,8% опитаних студентів відзначають, що заняття в школах та відділеннях ШОП сприяють підготовці

до педагогічної діяльності з дітьми, 76% – знайомлять з методами, змістом і формами виховної роботи, 60% формують педагогічні вміння та навички, 58,4% – розвивають творче мислення, вчать виступати перед аудиторією, кожен другий студент каже, що робота з дітьми змушує вивчати досвід виховної роботи вчителів, індивідуальних особливостей дітей, знаходить підхід до них; кожний третій підкреслює, що робота з дітьми допомагає закріпити теоретичні знання на практиці, виховує педагогічний такт, повагу до педагогічної праці [1].

Таким чином, слухачі ЗЗСО та ШОП долучаються до навчальної та виховної практики, перевіряють і уточнюють своє покликання, в процесі роботи з дітьми та в контакт з досвідченими педагогами розвивають професійні вміння та навички, творчого мислення, професійно значущі якості особистості учителя як компоненти психологічної готовності до роботи з дітьми.

Недоліки: практичної підготовки студентів університету: відсутність єдиних критеріїв оцінки дій ЗЗСО та студентів в період педагогічної практики; відсутність єдиних вимог до студентів-практикантів з боку ЗВО та ЗЗСО; не вирішено питання наступності всіх видів практики; немає чіткого визнання вмінь і навичок з урахуванням специфіки факультетів, якими повинен опанувати студент за кожен період практики; завищення оцінки результатів педагогічної практики за рахунок перенесення її акценту: в більшості випадків оцінюється не вміння і навички організації колективної і індивідуальної роботи школярів, розуміння будувати свої відносини, спілкування з учнями, організувати ситуацію співпраці з ними, а оцінка ставиться за сам акт проведення уроків або виховного заходу.

Для підвищення ефективності педагогічної практики як фактора формування компонентів психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності необхідно:

1. Відкоригувати навчальні плани за спеціальними та психолого-педагогічними дисциплінами на факультетах з метою їх наближення до реальної практики педагогічної діяльності.
2. Визначити функції кожного виду педагогічної практики, об'єм наданих студентами завдань і умінь, якими вони повинні опанувати за період практики.
3. Виробити єдині критерії оцінки результатів педагогічної практики студентів для всіх курсів і видів практик.
4. З метою підвищення якості організації та контролю педагогічної практики для її керівників створити міжпредметний постійно діючий семінар «Психолого-педагогічні основи організаторської діяльності».
5. Чітко визначити функції, обсяг і зміст роботи кафедр, причетних до організації та проведення педагогічної практики.

На основі аналізу матеріалу досліджень можна зробити висновки, що вивчення досвіду організації практичної підготовки студентів в університетах свідчить про те, що різні види педагогічних практик формують психологічну готовність майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладі освіти. Сформована структура підготовки вчителів в умовах університету не дозволяє повною мірою реалізувати потенційні можливості педагогічної практики як чинника формування компонентів психологічної готовності майбутніх викладачів до педагогічної роботи. Значний часовий розрив між вивченням курсу психології (II, III курси) і педагогічною практикою на II-х курсі ОР магістр понижуює самооцінки студентами умінь реалізувати психологічні знання в їх практичній навчально-виховній діяльності в період практики. Під впливом цілеспрямованої роботи зі студентами на семінарських, практичних і лекційних заняттях щодо формування професійно значущих якостей особистості, знань і умінь почуття психологічної готовності формується більш успішно. Важливе місце у формуванні компонентів психолого-педагогічної готовності майбутніх

викладачів вищої школи до професійної діяльності займає позанавчальна діяльність, в зміст яких входять елементи практично-педагогічної праці.

Висновки до розділу 2

Таким чином, варто зробити висновки щодо практичних основ формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності. Змістовно формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності характеризується такими критеріями: 1) стійкі мотиви вибору педагогічної професії, сформована спрямованість на педагогічну діяльність; 2) наявність у майбутніх викладачів міцних психологічних знань (психології дітей різного шкільного віку, закономірностей їх розвитку, формування розумових здібностей тощо) та умінь застосовувати теоретичні знання у вирішенні практичних педагогічних завдань; 3) усвідомлення професійних завдань; 4) чітке уявлення про спосіб вчителя, про необхідних йому професійно актуальних якостях, уміннях, навичках; 5) сформована об'єктивна самооцінка професійно значущих якостей особистості, наявність умінь, усвідомлення рівня власної готовності до вирішення педагогічних завдань навчання і виховання учнів; 6) прояв впевненості, волевих рис характеру, емоційної врівноваженості компонентів психологічної стійкості в умовах роботи у закладі освіти; 7) доцільні продумані дії в конкретних умовах контакту з учнями; 8) стан задоволеності обраної педагогічної професією, спілкуванням з дітьми; 9) високий рівень сформованості потреби в самовдосконаленні, професійному самовихованні.

У дослідженні виявлено роль психолого-педагогічних знань в формуванні психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності. Отримані результати дослідження показали, що: у майбутніх викладачів у закладі вищої освіти до вивчення курсу психології немає чіткого уявлення про образ учителя, професійно значущих якості особистості, про роль психологічних знань та умінь у педагогічній діяльності. Після вивчення курсу психології майбутні викладачі

бачать безпосередній зв'язок психологічних знань з їх майбутньою роботою вчителя. Засвоєння знань з психології сприяє формуванню уявлень про завдання та специфіку педагогічної праці, необхідності самопізнання і самовиховання, особливості учнів різного віку тощо. Результати дослідження показали, що у досліджуваних студентів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи заочної форми навчання Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка переважає сформований високий рівень знань, професійних умінь. Отримані дані свідчать про те, що високого рівня психологічної готовності студентів університету до педагогічної діяльності можна досягти за умови цілеспрямованого формування компонентів її підструктур.

Результатами дослідження підтверджено припущення, що формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності здійснюється у процесі педагогічної практики; при цьому спостерігається нерівномірність в їх формуванні: чим глибше усвідомлюються цілі, мотиви вибору професії вчителя, тим більше зростає почуття впевненості у власній готовності до роботи у закладі освіти. У процесі практики зростає критичне переосмислення майбутніми викладачами наявних у них знань, умінь і навичок, пов'язаних з майбутньою педагогічною діяльністю. Згідно з іншими даними до II-х курсу ОР магістр, порівняно з третім, дещо знижується самооцінка сформованості умінь реалізувати психологічні знання в практичній діяльності, підвищується вимогливість до себе як до майбутнього вчителя.

ВИСНОВКИ

Результати виконаного дослідження дозволили сформулювати такі висновки:

1. Психолого-педагогічна готовність майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності відноситься до числа визначальних чинників формування особистості майбутнього педагога та підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у закладі вищої освіти. Виокремлено сутність поняття психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності.

2. Проаналізовано зміст основних компонентів структури психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності. Таким чином, психолого-педагогічна готовність майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності є інтегративним психологічним утворенням, що включає в себе три взаємозалежні компоненти: особистісну (професійно значущі якості особистості майбутніх викладачів); функціональну, яка в свою чергу включає компоненти: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний; емоційну (самосвідомість особистості: самооцінка, стан упевненості, задоволеності від роботи з дітьми тощо).

3. Виявлено провідні психологічні, соціально-педагогічні фактори, що визначають процес формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності на різноманітних етапах навчання.

На формування всіх підструктур формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності впливають різні взаємопов'язані та взаємозалежні динамічні скоординовані фактори. Системоутворюючим на кожному етапі навчання майбутніх викладачів є теоретична психолого-педагогічна їх підготовка, оволодіння знаннями психолого-педагогічних дисциплін та закріплення сформованих на

заняттях з психології професійно актуальних знань, умінь, якостей особистості майбутнього викладача вищої школи на практику.

Серед психологічних факторів, пов'язаних з формуванням психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності, провідне місце належить майбутнім викладачам вищої школи. Істотна перебудова образу вчителя в свідомості майбутніх викладачів відбувається в процесі вивчення курсів психології, методики та педагогіки, підкріплених педагогічною практикою, але лише у тих студентів, у яких зміцнилася установка на педагогічну діяльність у закладі освіти. Це виражається в підвищенні цінності психологічних знань, умінь, навичок.

Змістовно формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності характеризується такими критеріями: 1) стійкі мотиви вибору педагогічної професії, сформована спрямованість на педагогічну діяльність; 2) наявність у майбутніх викладачів вищої школи міцних психологічних знань (психології дітей різного шкільного віку, закономірностей їх розвитку, формування розумових здібностей тощо) та умінь застосовувати теоретичні знання у вирішенні практичних педагогічних завдань; 3) усвідомлення професійних завдань; 4) чітке уявлення про спосіб вчителя, про необхідних йому професійно актуальних якостях, уміннях, навичках; 5) сформована об'єктивна самооцінка професійно значущих якостей особистості, наявність умінь, усвідомлення рівня власної готовності до вирішення педагогічних завдань навчання і виховання учнів; 6) прояв впевненості, вольових рис характеру, емоційної врівноваженості компонентів психологічної стійкості в умовах роботи у закладі освіти; 7) доцільні продумані дії в конкретних умовах контакту з учнями; 8) стан задоволеності обраної педагогічної професією, спілкуванням з дітьми; 9) високий рівень сформованості потреби в самовдосконаленні, професійному самовихованні.

4. Розроблено практичні рекомендації для викладачів університетів щодо формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності:

– при розробці навчальних посібників з психолого-педагогічних, методичних та спеціальних дисциплін для майбутніх викладачів слід враховувати структуру психологічної готовності до педагогічної діяльності, неоднозначність та нестабільність впливу соціально-педагогічних і психологічних чинників на формування означеної готовності на різних етапах навчання.

Необхідні: 1) вдосконалення професійного відбору абітурієнтів закладу вищої освіти з орієнтацією на професію вчителя; 2) організація цілеспрямованої роботи у закладі вищої освіти за укріпленням інтересу до праці вчителя, формуванню професійно значущих якостей особистості майбутніх викладачів, їх умінь та навичок роботи з дітьми; 3) розробка на семінарських і практичних заняттях методичної системи, що забезпечує поглиблене вивчення психології дітей, закономірностей їх розвитку, пізнавальної діяльності, розумових здібностей тощо; 4) стимулювання майбутніх викладачів до постановки та вибору наукових психолого-педагогічних проблем, що виходять з самостійних спостережень; 5) вироблення об'єктивності самооцінки у майбутніх викладачів, психологічної стійкості, зміцнення почуття впевненості в собі як вчителя.

Перспективу дослідження проблеми пов'язуємо з вивченням механізмів впливу соціально-педагогічних та психологічних факторів, що визначають формування психолого-педагогічної готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності на різних етапах навчання у закладі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: монографія. Вінниця, 2007. 351 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 88 с.
3. Анциферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. 2-е изд., испр. и доп. М.: Ин-т психологии РАН, 2006. 512 с.
4. Ахтариева Л. Г. Особенности психологической подготовленности студентов к профессионально-педагогической деятельности: дисс. ... канд. психол. наук. Л., 1978. 223 с.
5. Балагурова М. С. Наставничество как условие профессионального становления начинающих педагогов. *Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф.* Казань, 2017. С. 38-40. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/12933/> (дата обращения: 03.11.2021).
6. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод.видання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
7. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. 271 с.
8. Болотнікова І. В. Фактори психологічної готовності до педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/SND/Psihologia/10_bolotnikova.doc.htm.
9. Бралтон В. П., Гуцаленко Л. В., Здирко Н. Г. Професійна етика. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 252 с.
10. Варава И. М. Взаимосвязь мотивов и некоторых свойств личности и учебной деятельности студента. *Психолого-педагогические аспекты высшего образования.* Киев, 1976. Вып; 25. С. 38–44.
11. Вашак О. О. Педагогічна практика у ВНЗ. Науково-предметна

- підготовка магістрів спеціальності «Дошкільна освіта»: навч. посіб. / [О. А. Федій, О. О. Вашак, О. А. Гнізділова та ін. ; за ред. О. А. Федій]. К.: Центр учбової літератури, 2014. С. 253–260.
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
 13. Вієвська М. Г., Красовська Л. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти. *Вища школа*. 2011. № 1. С. 75–82.
 14. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / уклад.: О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Каравела, 2007. 418 с.
 15. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. К.: Либідь, 2005. 400 с.
 16. Галузинський В. М., Євтух М. В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. К.: ННТЛ, 2010.
 17. Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2013. № 110. Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1319
 18. Гнатик Л. М., Баран М. М., Васькович І. М. Психолого-педагогічні проблеми спілкування викладача та студента. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2013. Вип. 23.3. С. 380–385.
 19. Голярдик Н. А., Дика Л. Л. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні та психологічні науки. 2014. № 2 (71). С. 64–73.
 20. Гуртовенко Н. В. Умови формування готовності до професійної діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки. *Збірник наукових праць Уманського медичного коледжу*. 2014. Випуск 13. С. 33–39.

21. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала: [текст]. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
22. Донцов А. В. Моральна культура вчителя. Монографія. Х.: ХНУ имени В. Н. Каразина, 2008. 240 с
23. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: [монографія]. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
24. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». М., 1983. 32 с.
25. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во Беларус. унив-та, 1981. 383 с.
26. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
27. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К.: Либідь, 2003. 376 с.
28. Загальна психологія: Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Либідь, 2005. С. 464.
29. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37/38, ст. 2004 Із змінами, внесеними згідно із Законом № 76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст. 40.
30. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 13.12.1991 р. № 1977-XII зі змінами. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2015, № 6, ст. 40) [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>
31. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [учеб. пособие]. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2006. 336 с.

32. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: [учеб. пособие]. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 240 с.
33. Зязюн І. А. Інтелектуальнотворчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія]. Київ.: Видавництво «Віпол», 2000. С. 11-57.
34. Зязюн І. А. Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації. Педагогіка толерантності. 2000. № 3. С. 48–62.
35. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
36. Кан-Калик В. А. Гибкие модели учебного процесса. *Вестник высшей школы*. 1989. № 4. С. 9–11.
37. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
38. Киричук А. В. Социально-психологические проблемы формирования профессионально-педагогической структуры личности педагога. *Психологические проблемы совершенствования подготовки учителя в вузе в свете основных направлений реформы школы*. Рук. деп. в НИИ проблем высшей школы. М., 1998. № 460. С. 2–11.
39. Климов Е. А. Психология профессионала. М.: Институт практической психологии; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 1996. 400 с.
40. Коваленко Д. В., Шалімова І. М., Керницький О. М., Бурбига В. А., Кравченко О. Б. Конфліктологія: навч. посіб. для студ. ВНЗ інж.-пед. спец. Укр. інж.- пед. акад. Х.: Точка, 2012. 221 с.
41. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача вищої школи як ресурс інноваційного розвитку вищої освіти. Теорії і технології інноваційного розвитку вищої освіти : глобальний та регіональний аспекти: монографія / За заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми: вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 201–218.
42. Козлов Д. О. Управлінська компетентність майбутнього викладача вищої школи як об'єкт наукового аналізу. Пізнавально-творча і

- професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: монографія / За ред. проф. М.О. Лазарева. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 37–59.
43. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 208 с.
 44. Козлова О. Г., Козлов Д. О. Професійна мобільність педагога – фактор інноваційних змін у вищій освіті. Теорії і технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний та регіональний аспекти: монографія / За заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми: вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 191–201.
 45. Концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки конкурентоздатного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти: на вибірці науково-педагогічних працівників / автор. кол.: Л. М. Сергеева, О. І. Бондарчук, М. І. Скрипник, А. О. Молчанова, О. А. Філь; наук. ред. Г. О. Козлакова. К.: ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2015. 40 с.
 46. Корж-Усенко Л. В. Підготовка викладача вищого навчального закладу: історико-педагогічний вимір. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / За ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. Козлової О. Г. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 202–236.
 47. Коханова О. П. Психологічна готовність до партнерства як основа професійної підготовки майбутнього фахівця. *Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. К., 2009. № 26 (50), ч. I. С. 62– 67.
 48. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2(51). С. 28–35.
 49. Кузікова С. Саморозвиток особистості: суб'єктний підхід [електронний ресурс]. *Психологія особистості: наук. теорет.-методолог. і приклад. журн.*; Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ:

- Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. Василя Стефаника. 2013. № 1(4). С. 77–86. Режим доступу: http://ps.pu.if.ua/2013_4/7Kuz.pdf
50. Кузьмина Н. В., Гинецинский В. И. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя. *Советская педагогика*. 1982. № 3. С. 63–66.
 51. Лазарєв М., Нефедченко О. Професійна підготовка майбутнього педагога із застосуванням технологій евристичної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. Випуск 31 (41) / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 84–90.
 52. Лівшун О. В. Психологічна готовність як невід’ємна складова підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагогічних кадрів: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. асп. та молодих учен.. Хмельницький: ХГПА, 2009. С. 72–78.*
 53. Лук’янченко О. М. Організації педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Харків, 2005. 20 с.
 54. Манчуленко Л. Професійне самовизначення студентів педагогічних спеціальностей у процесі проходження педагогічної практики. *Науковий Вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. Збірник наукових праць. Випуск 181. Чернівці. 2003. С. 101–105.
 55. Маркова А. К. Психологія праці вчителя. *Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія* / Укл. Н. В. Гузій. К.: ІЗМН, 2000. С. 61-65.
 56. Мирончук Н. М. Методичні основи організації педагогічної практики

- студентів закладу вищої освіти: метод. посібн. Житомир, 2017. 52 с.
57. Митина Л. М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учебное пособие для вузов. 2-е изд. допол. М., 2020. 430 с.
 58. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 320 с.
 59. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 267 с.
 60. Орлов Ю. М. Как определить эффективность учебной работы? *Вестник высшей школы*. 1986. № 6. С. 12–15.
 61. Отич О. М. Майстерність вчителя – гарантія якості освіти. *Освіта*. 2014, 5–12 листопада. С. 4–5.
 62. Педагогическая психология: Хрестоматія / Сост. В. Н. Карандашев, Н. В. Носова, О. Н. Щепелина. СПб.: Питер, 2006. 412 с.
 63. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. 320 с.
 64. Пономаренко О. В. Концепція соціально-педагогічної практики спеціальність 7.010106 – соціальна педагогіка, 7.040102 – практична психологія. Запоріжжя, 2002. 8 с.
 65. Програма виробничої педагогічної (асистентської) практики. Освітній ступінь – магістр. Спеціальність: 011 Освітні, педагогічні науки : методичні рекомендації. Видання 2 -ге: переробл. та доповн. / [уклад. Д. О. Козлов, О. Г. Козлова, Л. В. Корж-Усенко]. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. – 85 с.
 66. Програми практик зі спеціальності “Соціальна педагогіка і практична психологія”: Методичний посібник / Керівник групи упорядників: Б. Ковбас. Упорядники: С. Недільський, Р. Зозуляк, Г. Лемко. Івано-

Франківськ, 2006. 78 с.

67. Психология человека от рождения до смерти: [учеб. пособие] / под общ. ред. А.А. Реана. СПб.: ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
68. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
69. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / За ред. Н.А. Побірченко. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
70. Психологія праці: теоретичні і методологічні основи наукових досліджень: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 144 с.
71. Психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В. Г. Короленка [Текст]: [монографія] / редкол.: Н. В. Сулаєва (голов. ред.) та ін.; Сулаєва Н. В., Гнізділова О. А., Манжелій Н. М. та ін.; ПНПУ ім. В. Г. Короленка. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2018. 307 с.
72. Пшенична Л. В. Магістерська підготовка – своєрідний феномен формування позитивного іміджу майбутнього менеджера. Теорія та практика магістерської підготовки менеджерів освіти: монографія / За заг. ред. проф. О. Г. Козлової, проф. М.О. Лазарєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 206–235.
73. Пшенична Л. В. Складові професійного простору майбутнього викладача. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / За заг. ред. проф. А.А. Сбруєвої, проф. О.Г. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 286–313.
74. Семиченко В. А. Психологические особенности подготовки педагогических кадров в университете. *НИИ проблем высшей школы*. М., 1987. С. 20–26.
75. Скоробагатська О. І. Проблема психологічної стійкості майбутніх викладачів вищої школи до травмуючого впливу суспільства ризику.

- Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / За заг. ред.: А. А. Сбруєвої, О. Г. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. С. 363–384.
76. Скульський Р. П. Навчатися бути вчителем. *Педагогічна творчість і майстерність*: Хрестоматія / Укл. Н. В. Гузій. К.: ІЗМН, 2000. С. 86-98.
 77. Сластенин В. А., Подылова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 224 с.
 78. Сластенин В. А. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с
 79. Сосновский Б. А. Учебник для педагогических вузов. М.: Высшее образование, 2008. 660 с.
 80. Спичак С. Ф. Изучение представлений о профессии учителя и профессионально-значимых качествах педагога у студентов IV V курсов пединститута. *Совершенствование психолого-педагогической подготовки студентов педвуза*. М., 1984. С. 35–40.
 81. Сухомлинська О. В. Що таке духовність сьогодні? *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* / Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей і учнівської молоді: Зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2000. Кн. 1. С. 7–10.
 82. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 65–69.
 83. Формирование психологической устойчивости профессиональной деятельности учителя как одной из характеристик человеческого фактора: Методические рекомендации / Сост.: Хмелюк Р.И., Вострикова А.А., Нагорная Г.А. Одесса, 1986. 74 с. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-formirovanie-psihologicheskoy-gotovnosti-studentov-universiteta-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-shkole#ixzz7BBpaGmfp>
 84. Rosas J., Camarinha-Matos L. M. An approach to assess collaboration readiness. *International Journal of Production Research*. Taylor & Francis Ltd, 2009. V.47, No.17, September.