

УДК 378.004

М.І.Лепкий, В.М.Подоляк

Луцький національний технічний університет

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВУЗУ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті розглядаються теоретичні аспекти професійного становлення студентів технічного вузу. Дослідження полягає у виявленні психолого-педагогічних умов розвитку готовності студентів-магістрів технічного вузу до педагогічної діяльності, теоретичному обґрунтуванні і апробуванні критеріально-орієнтованих тестів, визначенні технології застосування їх у навчально-виховному процесі експериментальної перевірки впливу на результативність процесу розвитку професійної готовності студентів-магістрів.

Ключові слова: професійне становлення, технічний вуз, психолого-педагогічні умови, технологія застосування, результативність процесу.

Постановка проблеми. Невід'ємною частиною життя кожної людини є професійна діяльність. Незалежно від її змісту, рівня вимог, що ставляться перед людиною, яка працює, відповідальності і кваліфікованості, професійна діяльність визначає весь життєвий устрій людини, відображаючи і формуючи систему суб'єктивних цінностей індивіда, близькі і більш віддалені перспективи. Тому питання професійного самовизначення набуває важливого значення.

Вибір професії - складний і довгий мотиваційний процес: адже від правильного вибору професії залежить задоволеність людини своїм життям. Тому актуальним, на наш погляд, є вивчення професійного розвитку особистості, розглядаючи людину як суб'єкт професійної діяльності в діапазоні його професійного становлення і розвитку.

Особливо актуальним, в даний час, є використання теоретичних концепцій, які синтезують сучасні педагогічні ідеї в галузі професійного самовизначення, розвитку особистості, професійного росту і застосування їх в практичній роботі по управлінню процесом професійного становлення.

Особливу значущість набуває вивчення професійного становлення в юнацькому віці і, насамперед, стрижневої проблеми — особистості юнака як суб'єкта творчого саморозвитку, самовизначення і самопізнання в професійній діяльності.

Професійне становлення, розвиток професійного потенціалу особистості, формування суб'єкта творчого саморозвитку в юності повинні бути свідомо організованими процесами. Студентський вік є сенситивним для професійного становлення.

Вибір професії - це не одномірний акт, а процес, який складається з ряду етапів, тривалість яких залежить, як від зовнішніх умов і індивідуальних особливостей суб'єкта вибору професії.

Тому є більш очевидним, що сучасні дослідження повинні проводитись комплексно, в більш широкому соціально-особистісному контексті. Особливу цінність набувають дослідження представників різних професій, як особистостей зі своїми індивідуальними планами розвитку, життєвим досвідом, перспективами, проблемами, етапами і кризами внутрішнього росту. Професійна діяльність не може розглядатися поза особистістю працюючого, без врахування її місця в ієрархії його життєвих цінностей (Абульханова-Славська К.О., Карнозова Л.М., Патрушев Ю.Г., Темницький С.Л. та ін.).

Існують різні варіанти визначення поняття "вибору професії", однак всі вони зводяться до того, що професійне самовизначення представляє собою вибір, який здійснюється у результаті аналізу внутрішніх ресурсів суб'єкта і співвідноситься з вимогами професії. Зміст даного визначення висвітлює двобічність явища вибору професії: з одного боку, той, хто вибирає (суб'єкт вибору), з іншого боку - те, що вибирають (об'єкт вибору). І суб'єкт і об'єкт характеризуються, величезним набором характеристик, що і вказує на неоднозначність явища вибору професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною основою концепції професійного становлення особистості стали дослідження особистості і діяльності К.С. Абульханової-Славської, Б.Г. Ананьєва, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Нечаєва, Г.В. Суходольського, В.Д. Шадрикова. Великий вплив на проектування концепції мали праці О.О. Бодальова, Ю.М. Забродіна, Є.О. Клімова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Маркової, Л.М. Мігіної, М.С. Пряжникова, С.М. Чистякової.

Для теоретичного аналізу психологічних і педагогічних проблем професійного розвитку

особистості особливий інтерес представляють роботи зарубіжних вчених А. Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного погляду на те, як саме формується вибір професії і які фактори впливають на даний процес. З приводу цього існує ряд точок зору, у захист кожної з яких приводяться переконливі аргументи. Безсумнівно, що це і визначає складність процесу професійного самовизначення і двобічність самої ситуації вибору професії.

Низка дослідників Карпова Е.Е., Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І. притримуються розповсюджені точки зору, що вибір професії це вибір діяльності. У цьому випадку предметами дослідження виступають, з одного боку, характеристики людини як суб'єкта діяльності, а з іншого боку - характер, зміст, види діяльності і її об'єкт. Професійне самовизначення розуміється тут як процес розвитку суб'єкта праці. Відповідно, вибір професії зроблений правильно, якщо психофізіологічні дані особистості будуть відповідати вимогам професії, трудової діяльності. Однак, цей погляд недооцінює активності самої особистості яка вибирає.

Постановка завдання. Дослідження полягає у виявленні психолого-педагогічних умов розвитку готовності студентів-магістрів технічного вузу до педагогічної діяльності, теоретичному обґрунтуванні і апробуванні критеріально-орієнтованих тестів, визначенні технології застосування їх у навчально-виховному процесі експериментальній перевірці впливу на результативність процесу розвитку професійної готовності студентів-магістрів. Завдання дослідження полягала в уточненні та конкретизуванні сутності поняття "система формування готовності студентів-магістрів до педагогічної діяльності", здійсненні компонентно-структурного аналізу готовності студентів-магістрів до педагогічної діяльності, виявленні психолого-педагогічної сутності діагностики фахової компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. З точки зору педагогіки та психології „соціальне і психічне становлення особистості" не обмежене будь-якими „граничними" відрізками часу. Воно здійснюється на всіх етапах життєвого шляху людини. В міру становлення зростає цілісність, інтегрованість психологічної організації особистості, посилюється взаємозв'язок різних якостей і характеристик, накопичуються нові потенційні можливості, розширюються і поглиблюються зв'язки особистості з зовнішнім світом, суспільством, людьми.

Таким чином, розглядаючи людину як суб'єкта професійної діяльності в діапазоні професійного становлення і розвитку, ми охоплюємо періоди: підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення, здійснення вибору професії, професійного навчання, оволодіння професією і реалізації особистісного потенціалу в професійній діяльності; починаючи від певного вибору професійної діяльності і до постійного професійного періоду життєдіяльності людини.

У контексті розуміння вибору професії, як вибору діяльності, поширена також точка зору, що основною детермінантою правильного вибору є професійний інтерес чи професійна спрямованість [3]. Без сумніву, цей підхід більш продуктивний, оскільки бере до уваги активність самого суб'єкта вибору професії.

Існує ще один погляд щодо вибору професії як однієї з найважливіших подій у життєвому самовизначенні людини. Оскільки вибір професії пов'язаний з минулим досвідом особистості, то процес професійного самовизначення бере участь у формуванні загального образу "Я", визначаючи в кінцевому рахунку сенс життя. Цей підхід вимагає обліку широкого спектру факторів, які впливають на вибір професії, крім того, він дозволяє зробити акцент на тимчасовому аспекті - на минулому досвіді особистості і на її уявленнях про майбутнє. В якості факторів вибору професії повинні бути враховані життєві плани особистості в інших сферах, наприклад в особистому житті [2; 4; 6].

Якщо процес самовизначення складає основний зміст розвитку особистості в роки ранньої юності, то формування професійної спрямованості визначає основний зміст самовизначення. Відповідно, є очевидним, що перша необхідна умова формування професійної спрямованості полягає у виникненні вибірково-позитивного відношення людини до професії чи до окремих її сторін. Мова йде про виникнення суб'єктивного відношення, а не про ті об'єктивні зв'язки, що можуть мати місце між людиною і професією (у тому числі її відображення в мистецтві, літературі, змісті навчального програмного матеріалу і ін.). Зародження суб'єктивного відношення, зрозуміло, визначається сформованими об'єктивними відносинами. Однак останні можуть не набути особистісної значущості або викликати вибірково-негативне відношення до окремих сторін діяльності [4]. Передісторія виникнення професійної спрямованості, у загальному виді, як стверджує Л. І. Божович обумовлена вже сформованими до даного часу якостями особистості, її

поглядами, прагненнями, переживаннями та ін. [1].

У понятті професійна спрямованість можна виділити окремі сторони, що виражають її змістовну і динамічну характеристики [6]. До першої відносять повноту і рівень спрямованості, до другої - її інтенсивність, тривалість і стійкість. Повнота і рівень спрямованості несе змістовно-особистісну характеристику професійної спрямованості і значною мірою містить її формально-динамічні особливості. Під повнотою професійної спрямованості розуміється коло (система) мотивів переваги професії. Вибіркове відношення до професії найчастіше починається з виникнення тих мотивів, які зв'язані з окремими сторонами змісту визначеної діяльності, чи процесом тривалості, чи з якими-небудь зовнішніми атрибутами професії. За певних умов значущими для людини можуть стати фактори, які зв'язані з професією: її творчі можливості, перспективи професійного росту, престиж професії, її суспільна значущість, матеріальні, гігієнічні й інші умови праці, їх відповідність звичкам, особливостям характеру і ін. Це свідчить про те, що професійна спрямованість ґрунтується на широкому колі потреб, інтересів, ідеалів, установок людини. Чим повніша професійна спрямованість, тим більший зміст має для людини вибір даного виду діяльності, тим більш різнобічне задоволення, яке отримує людина від реалізації даного наміру.

Таким чином, одна з форм розвитку професійної спрямованості полягає у збагаченні її мотивів. Професійна спрямованість великої групи людей може

включати ті самі мотиви і все-таки бути різною. Це обумовлено тим, що система мотивів завжди передбачає їхню визначену організацію, структуру. Ті самі мотиви можуть бути різним чином організовані, знаходитися в різних відносинах між собою. І, що особливо важливо, різними можуть бути провідні мотиви.

Зазвичай мотиви, що лежать в основі професійної спрямованості, є неоднорідними за походженням, характером зв'язків з професією. У цьому плані правомірно виділити, по-перше, групи мотивів, які виражають потребу в тому, що складає основний зміст професії [62]. Інша група мотивів зв'язана з відображенням деяких особливостей професії в суспільній свідомості (мотиви престижу, суспільної значимості професії) [1]. Очевидно, що зв'язок індивідуальної свідомості із професією набуває в даному випадку більш опосередкованого характеру. Третя група мотивів виражає раніше сформовані потреби особистості, які актуалізовані при взаємодії з професією (мотиви саморозкриття і самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок і т.п.) [5]. Четверту групу складають мотиви, які відображають особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (переконаність у власній придатності, у володінні досить творчим потенціалом, у тім, що визначений шлях і є "моє покликання" і т.п.) [4, 5]. Мотиви, які відносять до п'ятої групи, виражають зацікавленість людини від зовнішніх, об'єктивно несуттєвих атрибутів професії. Нерідко саме ці мотиви породжують прагнення до окремих "романтичних" професій.

Ґрунтуючись на викладених міркуваннях, під рівнем професійної спрямованості розуміємо міру відповідності провідного мотиву переваги професії (отже, особистісного змісту) об'єктивному змісту професії. Основний показник рівня - це змістовність і глибина професійного інтересу з врахуванням його місця в системі мотивів, що утворюють професійну спрямованість. Очевидно, що без досить високого рівня професійної спрямованості неможлива оптимальна взаємодія між людиною і працею, яка нею обирається. Тільки при цій умові можна прогнозувати успішний розвиток творчих і моральних сил особистості в процесі праці [6].

Було б невірним розуміти відношення до професії односторонньо, тільки як прояв активності, вибірковості з боку людини. В дійсності тут має місце взаємодія, оскільки професія також впливає на суб'єкта. Цей вплив характеризується тим, які почуття, образи, думки, виникають у свідомості під впливом професії і, що особливо істотно, тими об'єктивними вимогами, які професія пред'являє до людини. До числа останніх відносяться, по-перше, вимоги, запропоновані деякими професіями до окремих психофізичних особливостей людини [5].

По-друге, об'єктивними можна назвати і вимоги якісним особливостям протікання психічних процесів, тобто до загальних і спеціальних здібностей. За умов подальшого розвитку диференціальної психофізіології знання про відповідність природної основи людини вимоги окремих професій будуть підвищуватися. Вирішальне значення, однак, має і та обставина, що поглиблення цих знань, сприяє виключенню "невідповідних варіантів", збереже в силі явлення про широкий діапазон можливостей оптимального розвитку професійної спрямованості. У цьому плані характерний наступний висновок "психологам нашого часу необхідно об'єднати вже визначені 30- 40 років тому підходи щодо формування придатності (мається на увазі

психотренування; - розвиток професійно важливих якостей) з новим підходом, який приймає людину насамперед як особистість. Сприятлива мотивація складає найважливішу умову формування придатності" [1, 3, 5]. У дослідженнях, присвячених психологічним аспектам професійної орієнтації, дана теза не зустрічає заперечень. Однак значення сприятливої мотивації оцінюється зазвичай в узагальненому вигляді, як вибірково-позитивне відношення особистості до професії. У тих же дослідженнях (переважно соціально-психологічного характеру), в яких з'ясовуються мотиви такого відношення, питання про рівень професійної спрямованості, його залежності від визначеної групи мотивів не ставиться. Тим часом, подібно тому як диференціюється значення здібностей для діяльності, повинна бути диференційована і мотиваційна сторона професійного самовизначення [2]. З погляду вимоги професії, інтересів її подальшого розвитку, продуктивності праці її представників не байдуже, який саме мотив буде переважати. Було вже відзначено та особливість значення, яке має мотив органічно зв'язаний з її змістом. Перевага даного мотиву є разом з тим і суб'єктивною передумовою досягнення задоволеності своєю працею [3].

Високий рівень професійної спрямованості - це та якісна особливість структури мотивів особистості, що виражає єдність інтересів і особистості в системі професійного самовизначення. Підвищення рівня професійної спрямованості обумовить основний зміст її розвитку. "Вибір професії можна вважати виправданим лише в тому випадку, якщо є надія, що активність особистості призведе до такого взаємовідношення між особистістю і працею, при якій буде успішно відбуватися подальший розвиток творчих і моральних сил людини. Однією з основних умов прогнозування такого розвитку особистості є високий рівень професійної спрямованості." [2, 4]. Відповідність провідного мотиву основному змісту професії, що обирається, є не єдиною передумовою можливості знайти в цій діяльності своє покликання. Багато чого буде залежати і від характерологічних особливостей особистості, і від якісної своєрідності і рівня розвитку її здібностей. Однак у цьому взаємозв'язку професійної спрямованості, рис характеру і здібностей провідна роль все-таки за домінуючим мотивом. Відсутність достатньо глибокої професійної спрямованості у студентів не виключає можливості її

Розглянувши різні теоретичні концепції та теорії щодо професійного становлення, визначення особистості на етапі професіоналізації — можна зробити висновок, що професійне становлення представляє собою досить складний, довготривалий, досить рухливий, багатоплановий і досить суперечливий процес.

Професійне становлення невіддільне від особистісного — в основі першого і другого лежить принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення, що приводить до вищої форми життєдіяльності особистості -творчої самореалізації. Таке розуміння професійного становлення особистості ставить питання про необхідність змін принципів психолого-педагогічної теорії, системи психологічних понять, методів дослідження і пошуку адекватних сучасним уявленням загальнонаукового підходу до його вивчення. Дослідження професійного становлення особистості відповідає не тільки нагальним потребам сучасного економічного стану держави, який характеризується скороченням приросту трудових ресурсів але і виступає складовою частиною загального циклу теоретико-експериментальних досліджень, щодо побудови наукової теорії професійного становлення особистості.

Оскільки ми підійшли до проблеми мотивації, слід зазначити, що в поведінці людини є дві функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальна і регуляційна. Психічні процеси і стани забезпечують в основному регуляцію поведінки, щодо стимуляції або спонукань, які забезпечують активізацію і спрямованість поведінки, то вони пов'язані з мотивами та мотивацією.

Досить істотною характеристикою, коли мова йде про особистість, є зміст предметних потреб, тобто сукупність тих об'єктів матеріальної і духовної культури, за допомогою яких дана потреба може бути задоволеною.

Фактором, який спонукає до діяльності, є мета. Метою називають усвідомлений результат, на досягнення якого в даний момент направлена дія, пов'язана з діяльністю, яка задовольняє актуалізовану потребу. Психологічно мета є тим мотиваційно спонукаючим змістом свідомості, який сприймається людиною як безпосередній і найближчий результат її діяльності.

Прийнято розрізняти мету діяльності і життєву мету. Це пов'язано з тим, що людині на протязі життя потрібно виконувати багато різноманітних діяльностей, в кожній з яких реалізується відповідна мета. Але мета кожної окремої діяльності розкриває лише якусь одну сторону спрямованості особистості, яка проявляється в даній діяльності. Життєва мета виступає в якості

узагальнюючого фактору всіх часткових цілей, пов'язаних з окремими діяльностями. У життєвій меті особистості знаходить вираження усвідомлювана нею „концепція власного майбутнього”. Усвідомлення людиною не тільки мети, але й реальності її здійснення розглядається як перспектива особистості.

Згідно І. Кону, професійне самовизначення людини розпочинається ще в дитинстві, коли в дитячій грі дитина приймає на себе різні професійні ролі, і програє зв'язані з ним моделі поведінки, і закінчується в ранній юності, коли вже необхідно прийняти рішення, що вплине на все подальше життя людини. Експериментальне вивчення [4] значущості мотивів навчальної діяльності і професійного вибору підлітків і юнаків показує, що визначальне значення в навчальній діяльності здобувають мотиви самовизначення, у виборі професії — мотивація «на себе». Причому, що домінуюча мотивація вибору професії у юнаків не піддана зміні з віком. У дівчат відбувається перехід від мотивації на суспільні потреби до загальної мотивації на професію. [3, 5].

Як відзначають дослідження (С.Е.Фескиної, Н.Л. Іванової, Н.В. Комусової), розвиток професійної спрямованості студентів у ВНЗ визначається попередніми і більш ранніми формами вираження позитивного відношення до професії. Було виявлено, що провідними мотивами вступу у ВНЗ є захоплення навчальним предметом і інтересом до професії [3, 5].

Оскільки загальною кінцевою метою навчання у ВНЗ є професійна підготовка фахівців, то відношення студентів до своєї майбутньої професії можна розглядати як форму і міру прийняття кінцевих цілей навчання. Найбільш узагальненою формою відносини людини до професії є професійна спрямованість (становлення), що характеризується як інтерес до професії і схильність займатися нею. Н.В. Кузьміна виділяє такі властивості професійної спрямованості, як об'єктивність, специфічність, валентність, задоволеність, узагальненість, стійкість [3, 6].

Дослідники, які займаються вивченням студентства, спробували виділити критерії типізації студентів. Типологія студентів американського коледжу, отримана Д. Готлібом і Б. Ходкінеом, виділяє наступні типи становлення в професії:

Тип “W” (професіонали). Вони відносяться до навчання як до інструменту підготовки до майбутньої професії. Виконують лише ті домашні завдання і вправи, які необхідні для того, щоб не залишитися на другий рік. На думку більшості «професіоналів», основна причина того, що вони вчаться, - це одержання професійної підготовки й освіти.

Тип “X” (нонконформісти). Ці студенти шукають у навчальних предметах, знання про життя на основі власного вибору. Не виходять з бібліотек. На їхню думку, навчальний заклад існує для того, щоб задовольнити їхній інтерес до знань і цікавість до життя.

Тип “Y” (академіки). Ці студенти наближаються до типу “X” з тією різницею, що академіки теж живуть книгами, але не відриваються від інших форм громадського життя. Вони намагаються виділитися, якнайкраще здавши іспити.

Тип “Z” (студентські діячі). Ці студенти велику увагу приділяють суспільним формам життя, ніж самій науці.

Цілком ймовірно, що загальна спрямованість сформованої структури інтересів даних типів зберігається й у їхній подальшій діяльності.

Аналізуючи наявну літературу з даної проблематики ми прийшли до висновку, про те, що професійне становлення навчальної діяльності студентів знаходиться на початковому рівні свого наукового дослідження. В основному, дослідження проведені на студентських групах присвячені вивченню впливу мотивації на успішність навчання студентів у ВНЗ. Так, наприклад, у дослідженнях М.М. Лапкіна і Н.В. Яковлева, було встановлено, що успішність навчання у ВНЗ залежить від багатьох аспектів психофізичної активності. Одним з цих факторів успішності, є, на їхню думку, мотиваційна складова діяльності, [1, 4].

Аналогічний результат був одержаний у дослідженні В.А. Якуніна, Н.И. Мишкова, “виявилось, що “сильні” і “слабкі” студенти відрізняються один від одного не за рівнем інтелекту, а за мотивацією навчальної діяльності» [2, 5]. Шляхом експериментального дослідження було визначено, що максимальна задоволеність обраною професією спостерігається в студентів I курсу. Надалі цей показник неухильно знижувався, аж до 5 курсу (А. Реан, 1988). Однак, незважаючи на те, що незадовго до закінчення ВНЗ задоволеність професією виявляється найменшою, саме відношення до професії стає позитивним. Причому, у деяких випадках зниження задоволеності логічно було б пов'язати з рівнем викладання в конкретному ВНЗ [2].

Існує так само експериментальне дослідження (Н.І. Крилов) про те, що в більшості учнів інтерес до змістовної сторони професії, як провідний мотив вибору представлений у значно

меншому числі випадків, ніж побічні підстави скоріше стати матеріально заможним тощо. [3].

Причому, як вказує В.Н. Обносів, студенти, що не мають досить повного і правильного уявлення про свою майбутню професію, до кінця навчання рідше демонструють намір працювати надалі за обраною спеціальністю.

Соціальні умови суттєво впливають на мотиви вступу до ВНЗ. Це видно із даних отриманих С.В. Бобровицькою (1997) в період переходу нашої країни до ринкової економіки. Втрата попередніх цінностей і орієнтацій у житті, криза в системі освіти привели до нових мотивів вступу у ВНЗ. Тільки 43% опитаних першокурсників педагогічного ВНЗ мали орієнтацію на оволодіння професією, при цьому лише половина заявила, що їм подобається робота з дітьми, решта (із орієнтованих на педагогічну професію) прийшли в педвуз тільки тому, що їм подобається який-небудь предмет, або ж для підвищення інтелектуального рівня.

Друга група студентів, що складала більшість (57%), вступаючи до ВНЗ, не ставила перед собою мети отримання педагогічної освіти і не хотіла працювати за спеціальністю. Мотивами вступу у педагогічний вуз (мабуть як і в будь-який інший) у них були: легкість, з їх точки зору, вступу, небажання йти в армію (у юнаків), можливість спілкування з однолітками, необхідність в часі для самовизначення, престиж диплому про вищу освіту (власне диплому, а не освіти). Останнє свідчить про девальвацію вищої освіти. Цінністю стають не знання, освіта, а документ.

В останні роки посилюється увага психологів і педагогів до ролі позитивної мотивації до навчання в забезпеченні успішного оволодіння знаннями і навичками. При цьому виявлено, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсуючого фактору в разі недостатньо високих здібностей, однак в зворотному напрямку цей фактор не спрацьовує - ніякий

високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву, або низьку його вираженість, не може привести до значних успіхів у навчанні (А.А. Реан, 1990).

На базі загальної мотивації учбової діяльності (професійної, пізнавальної, прагматичної, соціально-суспільної, і особисто-престижної) у студентів з'являється відповідне відношення до різних навчальних предметів. Воно зумовлюється: а) важливістю предмету для професійної підготовки; б) зацікавленістю до окремої галузі знань, і до даного предмету як його частини; в) якістю викладання (задоволеність заняттями з даного предмету); г) ступінню важкості оволодіння цим предметом виходячи із особистих здібностей; д) взаємовідносини з викладачами даного предмету.

Ці мотиватори можуть знаходитися в різних співвідношеннях один з одним (взаємодія або конкуренція) і мати різний вплив на навчання, тому повне уявлення про мотиви учбової діяльності можна одержати, тільки виявивши значимість для кожного студента всіх цих компонентів мотиваційної структури. Це дозволить встановити і мотиваційну напруженість даного суб'єкта, тобто суму компонентів мотиву учбової діяльності: чим більше компонентів зумовлює цю діяльність, тим більше у нього мотиваційне напруження.

Знання структури мотивації навчальної діяльності особливо чітко простежується при вивченні ефективності професійного навчання. В дослідженнях А.А. Реана (1994) не було виявлено різниці у відношенні до вибраної професії у добре - та слабо встигаючих студентів ПТУ. Автор справедливо пояснює це тим, що загальнонаукові предмети студенти ПТУ не сприймають як професійно значимі, тому відносяться до них і перші і другі однаково. Інші залежності були одержані в тих випадках, коли почали розглядати успішність із спеціальних предметів та результати виробничої практики. Тут різниця у відношенні до професії стала очевидною в користь добре встигаючих студентів.

Необхідність пошуку шляхів вирішення цих проблем очевидна. А саме: важливе місце тут займають психологічні аспекти, пов'язані з діагностуванням зацікавленості до професії, задоволення підготовкою до майбутньої професійної діяльності і фактів, які впливають на них, психолого-педагогічних питань підготовки спеціалістів, як в гуманітарних так і технічних ВНЗ у сучасних умовах. Метою сучасної освіти, на нашу думку, повинен стати розвиток у учнів та студентів зацікавленості та потреби у самовдосконаленні. Перетворення студента в суб'єкт, що зацікавлений у самовдосконаленні зумовлює в подальшому становлення його як професіонала, який здатен до побудови своєї діяльності, змінах в ній та її розвитку. Таким чином професійний розвиток невіддільний від особистісного - в основі і того і іншого лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення, який призводить до вищої форми життєдіяльності особистості - творчої самореалізації.

Висновки. Проблема формування готовності студентів-магістрів технічного вузу до

педагогічної діяльності ще не посідає значне місце у розробках науковців. У вчених відсутня єдина думка щодо структури готовності та критеріїв її сформованості.

У започаткованому дослідженні ми розглядаємо фахову готовність студента-магістра до педагогічної діяльності як цілісне стійке утворення, що є передумовою організації ефективного процесу викладання вузівських дисциплін і результатом професійно-педагогічної підготовки магістранта. Провідна роль у формуванні особистісно-професійної якості, що розглядається в дослідженні, належить вищій школі. Структуру професійної готовності студентів-магістрів до педагогічної діяльності відбиває взаємодія таких її компонентів, як мотиваційний, змістово-процесуальний та рефлексивний.

У вивченні проблеми формування професійної готовності студентів найбільш визнаним науковцями є системно-структурний підхід, згідно якого система формування професійної готовності є складовою частиною дидактичної системи вузу. Систему формування готовності студентів-магістрів до педагогічної праці ми розуміємо як упорядкований комплекс взаємопов'язаних складових, що підпорядковує всі форми навчально-виховного процесу меті підготовки магістрантів до педагогічної діяльності і забезпечує безперервний і послідовний вплив на майбутніх викладачів для набуття ними наперед визначених знань, умінь, навичок, особистісних якостей для здійснення керівництва навчально-виховним процесом студентів. Системоутворюючим фактором комплексного формування готовності студентів-магістрів є педагогічна спрямованість особистості викладача.

Адекватність розробленої експериментальної моделі структури готовності студента-магістра технічного університету до педагогічної діяльності підтверджують методологічні орієнтири дослідження, емпіричний матеріал та встановлені дані, здобуті в результаті діагностичного експерименту.

1. Богданова І.М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект.- Одеса: ТЕС, 1999
2. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе.- Изд 2-е, доп. и перераб.- К.:Вища школа,1985.
3. Володин Б.В. Педагогические особенности разработки и применения тестов в высшей школе: Автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.01.-Л.,1982.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учебное пособие для вузов.- 2-е изд., перераб. и доп.-Минск : Изд-во БГУ им В.И.Ленина,1981.
5. Євдокімов О.В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. - К, 1996.
6. Кузь О.Н. Высшая школа Украины в преддверии XXI столетия: состояние и перспективы развития: Дис...канд.социолог.наук: 22.00.06. - Харьков,1995.
7. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика.- 1995.-№6.