

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

СЕНЬОВСЬКА Надія Леонідівна

УДК 377.112.4.001+371.13

**Підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення
педагогічних дисциплін**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Тернопіль — 2008

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Чайка Володимир Мирославович**, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, директор Інституту педагогіки і психології.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор **Гусак Петро Миколайович**, Волинський національний університет імені Лесі Українки, завідувач кафедри соціальної педагогіки;
кандидат педагогічних наук, доцент **Шахов Володимир Іванович**, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доцент кафедри педагогіки.

Захист відбудеться 29 травня 2008 року о 14.30 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.58.053.01 у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка за адресою: 46027, м. Тернопіль, вул.М.Кривоноса, 2, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка за адресою: 46027, м. Тернопіль, вул.М.Кривоноса,2.

Автореферат розіслано 28 квітня 2008 р.

В. о. вченого секретаря
спеціалізованої вченої ради

Шиян Б. М.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Входження України в єдиний європейський освітній простір обумовлює необхідність переорієнтації навчального процесу вищої школи на формування професійної компетентності і когнітивної активності майбутніх фахівців. Сучасні вимоги до педагога та процесу його підготовки в навчальному закладі зумовлені багатьма факторами: інтенсивною інформатизацією, диференціацією та інтеграцією наук, ускладненням функцій педагогічної діяльності. Усе це вимагає від учителя не лише поінформованості, але й неперервного розвитку професійних якостей. Практика педагогічної роботи й сучасні умови нашого життя ставлять підвищені вимоги до його інтелекту, поведінки, потенціалу професійної саморегуляції. Низький рівень сформованості останньої призводить до невдач у фаховій діяльності, іноді – до асоціативної поведінки.

Актуальність дослідження проблеми формування професійної саморегуляції у студентської молоді, яка вступає в період адаптації до педагогічної діяльності та становлення основ професіоналізму, суттєво зростає у зв'язку з перебудовою системи освіти в Україні, підвищенням рівня психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки конкурентноспроможних фахівців.

Проблему професійної підготовки вчителя у ВНЗ досліджували в різних аспектах: самоздійснення і самоорганізації особистості педагога (В. Андрєєв, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, О. Конопкін, М. Никандрова, А. Осніцький), активної та творчої фахової діяльності (І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук), шляхів формування саморегуляції внутрішніх станів у професійній діяльності (Р. Хмельюк, А. Востріков, С. Малазонія), особливостей планування, організації та контролю за ходом підготовки майбутніх педагогічних працівників (Л. Карамушка).

Проблема саморегуляції довільної активності людини тісно пов'язана із суб'єктивним підходом до дослідження психіки людини (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, П. Анохін, Н. Бернштейн, А. Бодалєв, М. Боришевський, О. Конопкін, Г. Костюк, А. Леонтєв, Б. Ломов, В. Моляко та ін.). У цьому контексті сутність особистості характеризують такі поняття, як ініціативність, творчість, відповідальність, самоставлення, самовизначення, самоактуалізація, самодетермінація, саморефлексія, самопроекування тощо.

У працях, присвячених питанню формування педагогічної майстерності, висвітлено окремі аспекти проблеми саморегуляції вчителя. Останню охарактеризовано як компонент внутрішньої педагогічної техніки (В. Абрам'янов, М. Верба, О. Горська, І. Зязюн, Л. Крамушенко, Ю. Львов, Н. Тарасевич та ін.).

Багато дослідників (Є. Асмаковець, Є. Дзятковська, Г. Качан, Т. Корчагіна, Н. Кузьміна, Л. Лантух, О. Лосавіо, П. Мільруд, І. Раусова, Н. Сазонова, М. Третьякова, М. Хащанська,

С. Хохлов, В. Чайка, О. Чебикін, С. Шиловська та ін.) вважають, що педагоги із високим рівнем саморегуляції частіше застосовують інноваційні методи викладання; можуть без особливих зусиль налаштувати учнів на позитивну емоцію, необхідну роботу; забезпечують досягнення високої продуктивності педагогічної діяльності; відзначаються краще розвинутою соціально-психологічною адаптацією до умов освітнього середовища.

Дисципліни педагогічного циклу спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, набуття ними пошукових дослідницьких умінь і навичок, формування досвіду творчої діяльності та самоорганізації навчальної і професійної роботи. Саме педагогічні дисципліни змістово і технологічно дають можливість формувати знання про механізми самоуправління, педагогічну рефлексію; забезпечувати розвиток педагогічного мислення майбутніх учителів, навчати їх приймати оптимальні рішення, урахувуючи педагогічні закономірності, принципи виховання і навчання; формувати прийоми і методи саморегуляції психічного та фізичного стану, врегулювання конфліктів, навіювання, вирішення складних педагогічних ситуацій.

Ознайомлення із висновками теоретичних напрацювань учених, досвідом роботи вчителів та підготовки студентів у вищих педагогічній школі дало змогу виявити зовнішні та внутрішні суперечності, які гальмують вирішення проблеми формування професійної саморегуляції педагога, зокрема між:

- 1) соціальним замовленням на формування активної і творчої особистості вчителя і реальним станом вирішення цієї проблеми у вищій школі;
- 2) вимогами до нового типу професійно-педагогічної позиції вчителя і традиційним підходом до вивчення педагогічних дисциплін;
- 3) необхідністю динамічно реагувати на постійні зміни вимог до особистісного потенціалу суб'єктів педагогічного процесу і недостатнім рівнем сформованості рефлексивних механізмів у майбутніх учителів.

Таким чином, проблема формування професійної саморегуляції вчителя дотепер розроблялась у контексті практичної психології, педагогічної та професійної педагогіки недостатньо. Педагогічні основи підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції ще не були предметом комплексного педагогічного вивчення. Тому проблема розробки ефективних засобів формування у майбутнього педагога професійної саморегуляції залишає значну кількість відкритих питань.

Виходячи з актуальності зазначеної вище проблеми, недостатнього розроблення її у сучасній психології та педагогіці, а також її значущості у розв'язанні практичних завдань освіти було визначено тему дисертаційного дослідження **“Підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін”**.

Тема дисертації пов'язана з планом науково-дослідних робіт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка в дослідженні проблеми “Забезпечення якості професійно-педагогічної освіти в умовах запровадження КМСОНП у вищу освіту України” (№ 0105U003092). Тема затверджена на засіданні вченої ради ТНПУ (протокол № 1 від 30 серпня 2005р.) та узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 5 від 12 жовтня 2007 р.).

Об’єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах України.

Предмет дослідження – зміст і технологія підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Мета дослідження – обґрунтувати та експериментально перевірити змістовий і технологічний компоненти підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції під час вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Відповідно до предмета та мети дослідження сформульовано **гіпотезу**: підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції буде ефективною за умови впровадження моделі, що забезпечує становлення особистості як суб’єкта навчальної і професійно-педагогічної діяльності, формування змістових і технологічних компонентів професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Наявність відповідних суперечностей, актуальність проблеми, її недостатня наукова розробка, а також перевірка гіпотези дослідження та досягнення його мети зумовлюють розв’язання комплексу **завдань**:

1. На основі результатів вивчення психолого-педагогічної теорії та практики підготовки фахівців конкретизувати сутність, структуру і функції професійної саморегуляції вчителя.
2. Обґрунтувати основні критерії та показники визначення рівнів готовності майбутніх учителів до професійної саморегуляції.
3. Розробити модель підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції.
4. Обґрунтувати та експериментально перевірити змістові та технологічні компоненти підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції в процесі вивчення предметів педагогічного циклу.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концепції особистості як суб’єкта власної життєдіяльності (К. Абульханова-Славська, Г. Костюк, В. Моляко, С. Рубінштейн); діяльнісного опосередкування особистісного розвитку (О. Леонтьєв, О. Лурія, С. Максименко, А. Петровський); функціональної структури системи свідомої саморегуляції довільної активності людини (О. Конопкін); механізмів регуляції й саморегуляції діяльності (М. Боришевський, В. Моросанова, П. М’ясоїд, С. Малазонія); дослідження особистості вчителя як

суб'єкта професійно-педагогічної діяльності (В. Сластьонін, Н. Кузьміна, Ю. Хлопков, Н. Щуркова); професійної підготовки майбутнього педагога у закладах вищої педагогічної освіти (П. Гусак, Г. Качан, Т. Коваленко, В. Кравець, Л. Мітіна, Т. Невзорова О. Пометун, Г. Терещук, Р. Хмельюк, В. Чайка, В. Шахов).

Методи дослідження. Завдання дослідження були зреалізовані шляхом проведення експерименту, що охоплював констатувальний та формувальний етапи, на яких використано комплекс методів і прийомів, що містить:

- аналіз, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення, абстрагування, класифікацію (теоретичні), які застосовувались для обґрунтування основних положень і моделі підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції;

- спостереження, анкетування, аналіз продуктів діяльності, експертне оцінювання (емпіричні), що дали можливість діагностувати рівень сформованості готовності майбутніх учителів до професійної саморегуляції;

- аутотренінги, психокорекція, рольові ігри тощо (педагогічний експеримент), спрямовані на формування у майбутніх фахівців професійної саморегуляції та перевірку рівня ефективності;

- методи математичної статистики для кількісного аналізу одержаних даних з подальшою їх якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням.

Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою персонального комп'ютера.

Етапи організації дослідження. Дослідження здійснювалось у три етапи протягом 4 років (2004-2007).

На першому – теоретичному етапі (2004 р.) було вивчено стан розробленості проблеми дослідження у філософській, психологічній та педагогічній літературі, на основі цього було сформульовано гіпотезу, мету, завдання дослідження, визначено його теоретико-методологічні основи та концептуальні положення, розроблена програма дослідження.

На другому – діагностико-формувальному етапі (2004-2006 рр.) проведено констатувальний експеримент для вивчення стану підготовки студентів педагогічних ВНЗ та працівників середніх шкіл до професійної саморегуляції вчителя; розроблено технологію та модель підготовки, здійснено дослідно-експериментальну перевірку гіпотези, апробацію технології підготовки майбутніх учителів до досліджуваного феномену в процесі вивчення педагогічних дисциплін, аналіз проміжних результатів, корекцію експериментальної технології.

На третьому – узагальнювальному етапі (2007 р.) систематизовано та оброблено експериментальні дані, підсумовано одержані результати, сформульовано основні висновки, видано відповідні методичні рекомендації, оформлено кандидатську дисертацію.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася у ТНПУ ім. В. Гнатюка, Хмельницькому національному університеті, Національному педагогічному університеті ім. М. Драгоманова (м. Київ), загальноосвітніх школах Тернопільської області. Всього в експериментальній роботі взяли участь 368 студентів та 80 учителів.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають в тому, що вперше:

- визначено структуру професійної саморегуляції вчителя, яка містить взаємопов'язані компоненти (мотиваційний, рефлексивний, емоційно-вольовий, діяльнісний) та їхні функції (аксіологічну, планування та прогнозу, самосуб'єктного впливу, корегувальну)
- розроблено модель підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції, яка відображає структурно-функціональну взаємодію *мети, завдань, принципів* (загальнодидактичних та специфічних), *методологічних підходів* (системного, діяльнісного, прексеологічного, аксіологічного), *змісту* (теоретичного, емпіричного та практичного), *технології підготовки* (інноваційних методів, форм, засобів, етапів підготовки – пропедевтичного, моделювального та корекційного), *критеріїв* (мотиваційно-ціннісного, змістового та операційно-дійового), *показників та результатів* (мотиваційна, теоретична і практична готовність до професійної саморегуляції).

Подальшого розвитку набули положення про зміст поняття “професійна саморегуляція вчителя”, про педагогічну рефлексію як основний механізм саморегуляції.

Практична значущість дослідження полягає у поглибленні змісту педагогічних дисциплін і технології підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції; розробці та апробації програмно-методичного забезпечення з її формування (методичні рекомендації).

Результати дисертаційного дослідження можна використати для організації навчального процесу з підготовки майбутніх учителів, а також як навчально-методичні матеріали під час організації роботи з підвищення кваліфікації педагогів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 941-28/03 від 3.12.2007 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/85 від 06.12.2007 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1393 від 10.12.2007 р.).

Особистий внесок дисертантки. Усі представлені у роботі наукові результати автор отримала самостійно. У статті, опублікованій у співавторстві з В. Чайкою, особистим внеском дисертантки є визначення професійної саморегуляції педагога, конкретизація її структури.

Вірогідність одержаних результатів забезпечується методологічним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; системним теоретичним аналізом досліджуваної проблеми; використанням методів, які відповідні меті та завданням, специфіці окремих етапів; збором обґрунтованого масиву експертних даних і їх опрацюванням, за допомогою методів статистичного

аналізу; позитивними результатами практичного застосування авторської технології підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати наукового дослідження були опубліковані в наукових збірниках та наукових періодичних виданнях, про них доповідали і їх було схвалено на засіданнях кафедри педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, а також на міжнародних (“Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрями сучасної освіти” (Луганськ, 2005) та всеукраїнських наукових практичних конференціях (“Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном” (Горлівка, 2006); “IV всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського” (Одеса, 2006); “Педагогічна спадщина М. Дарманського в контексті сучасних реалій” (Хмельницький, 2006); “Психосоціальний розвиток особистості: формування життєвих перспектив” (Рівне, 2007).

Публікації. Зміст та результати дисертаційного дослідження відображено у 9 публікаціях (із них 5 – у фахових виданнях, визнаних ВАК України), методичних рекомендаціях, матеріалах конференцій.

Структура дисертації: дисертація складається із вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури, що налічує 240 найменувань (із них 8 англійською мовою; 26 Internet-джерел) і додатків. Дисертація містить 18 таблиць, 9 рис. і 19 додатків на 83 сторінках. Повний обсяг дисертації – 254 сторінки, основний текст на 163 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження обраної проблеми, визначено об’єкт, предмет, мету, дисертації, сформульовано гіпотезу та завдання, охарактеризовано методологічні основи, методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичну та практичну значущість, особистий внесок дисертанта, сформульовано основні положення, що винесено на захист, подано інформацію про апробацію та впровадження результатів дослідження.

У першому розділі **“Професійна саморегуляція вчителя як психолого-педагогічна проблема”** проаналізовано висвітлення проблеми в науковій літературі; визначено сутність професійної саморегуляції вчителя, обґрунтовано її структуру та функції, специфіку здійснення, механізми й методи; розроблено основні критерії та показники визначення рівнів сформованості компонентів професійної саморегуляції у майбутніх педагогів; охарактеризовано констатувальний етап експерименту.

Диференціація поняття у психології дає можливість виділити два *типи* саморегуляції: *фізична* (соматична, фізіологічна, гомеостатична), яка здійснюється на фізіологічному рівні функціонування організму; *психічна* (вольова, усвідомлена, особистісна) – на рівні вищих

психічних процесів. Низький рівень психічної саморегуляції виявляється через механізми ригідності, ідентифікації, проєкції, прийняття та освоєння соціальних ролей. Високий – через ізоляцію, раціоналізацію, зміну смислу дії та рефлексію. Психічну саморегуляцію формують два чинники: соціум та воля.

У працях зарубіжних учених досліджено, що саморегуляція як фактор самодетермінації поведінки людини може спиратися на різні процеси: захисні несвідомі механізми (психоаналіз – З. Фройд, А. Адлер), перспективні цілі (гештальтпсихологія – К. Левін); минулий досвід (біхевіоризм – Б. Скінер, Ф. Кенфер); пізнавальні процеси (когнітивістський напрям – Е. Аронсон, Ж. Ньюмен); самооцінку (гуманістичний – Г. Олпорт, А. Маслоу); вольовий вибір, пов'язаний із сенсом життя (екзистенціональний – Х. Хекхаузен); соціальну роль (вивчення соціальної активності – Г. Блумер, М. Кун).

Російські та українські вчені досліджували саморегуляцію в межах вивчення предметної діяльності (А. Леонтьєв, С. Рубінштейн) та розвитку особистості (Л. Виготський, О. Потебня). У 60-70 роках ХХ століття О. Конопкін, Ю. Міславський, В. Моросанова, А. Осницький та ін. почали розробляти концепцію усвідомленої саморегуляції діяльності.

На сучасному етапі досліджень виділяють *види* психічної саморегуляції. Так, *моральна* саморегуляція являє собою управління людини своєю поведінкою відповідно до власних моральних норм і принципів (М. Боришевський, І. Дьяконов, М. Савчин); *інтелектуальна* – свідоме планування, коригування та контроль мисленнєвої діяльності (В. Моляко, В. Ключко, Н. Вольська); *емоційна* полягає в умінні виявляти чи стримувати свої емоції соціально придатними способами (Л. Роговик, Н. Шокурова, Н. Сазонова, О. Чебикін, В. Бобрицька, О. Прохоров, І. Шитова). Остання тісно пов'язана із фізичною саморегуляцією.

Фахова діяльність педагога потребує особливого самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, а головне – дає можливість фахівцю внутрішньо розвиватися, займатися самопізнанням і гармонізувати стосунки з людьми. Тому доцільно говорити про професійну особистісну саморегуляцію вчителя. Вона не тотожна саморегуляції педагогічної діяльності (яку досліджував, зокрема, В. Чайка), оскільки її змістом є формування внутрішнього світу педагога, удосконалення практики професійних стосунків, збагачення суб'єктивного досвіду.

Професійну саморегуляцію вчителя визначаємо як інтегративну особистісну фахову характеристику педагога, у якій передбачено, щоб він усвідомив свої дії, почуття, мотиви, своє становище та доцільну видозміну власної діяльності відповідно до вимог ситуації. Її механізмом є рефлексія (І. Бех, М. Варбан, Г. Полякова, Р. Тур та ін.) – здатність проводити самоаналіз, тобто, здатність до критичного переосмислення власного досвіду.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та емпіричного досвіду підготовки фахівців визначено структуру професійної саморегуляції вчителя (ПСРВ) (рис. 1), яка містить

взаємопов'язані компоненти: 1) *мотиваційний* (усвідомлення моральних понять, професійно-педагогічних цінностей, фахових вимог до особистості та діяльності вчителя); 2) *рефлексивний* (усвідомлення позитивних і негативних аспектів власної діяльності, оцінка та самооцінка); 3) *емоційно-вольовий компонент* (уміння виявляти витримку, усвідомлювати власні почуття, регулювати свої стосунки та спілкування); 4) *діяльнісний компонент* (уміння здійснювати самоаналіз, самокорекцію поведінки особистості в різних педагогічних ситуаціях, усвідомлювати мету власних дій).

Кожен компонент ПСРВ реалізовує певну функцію: *аксіологічну* (усвідомлення загальнолюдських цінностей та цінностей педагогічної професії, формування ідеалів, світогляду, самооцінки); *планування та прогнозу* (цілепокладання та моделювання засобів реалізації потреб, мотивів, інтересів, установок, стосунків суб'єктів педагогічного процесу); *самосуб'єктного впливу* (самовладання та емпатія); *корегувальну* (уміння коригувати, контролювати й оцінювати власну діяльність, аналізувати її ефективність як у звичних, так і в нестандартних умовах).

Підготовка майбутніх учителів до професійної саморегуляції здійснюється через взаємозумовлений розвиток трьох компонентів готовності. В основі визначення останньої – елементи структури ПСРВ: рефлексивний, процесуальний, емоційно-вольовий та діяльнісний.

Для оцінки компонентів готовності до професійної саморегуляції вчителя та характеристики її рівнів визначено критерії: *мотиваційно-ціннісний* (призначений для оцінки рівня сформованості професійних якостей, мотивів, установок, усвідомлення цінностей педагогічної професії), *змістовий* (характеризує рівень сформованості знань з теорії саморегуляції та їх включення в систему суб'єктивного досвіду) та *операційно-дійовий* (дає можливість діагностувати рівень сформованості саморегуляційних умінь).

професійної саморегуляції: *низький* (пристосування до обставин і стосунків; пасивна фахова діяльність, виявлення професійної саморегуляції як реакції на подразники середовища; відсутність усвідомлених життєвих перспектив, самокритичності, вимогливості); *середній* (самостійна поведінка чергується із несвідомим чи усвідомленим пристосуванням до тих, хто їх оточує; оцінка власних саморегуляційних умінь та знань неадекватна – завищена чи занижена); *високий* (самоорганізація фахової діяльності, відповідальне ставлення до її результатів, незалежність у судженнях і вчинках; професійні дії і поведінка здійснюються в логіці навчально-виховного процесу).

Основними методами діагностики рівня готовності майбутніх учителів до ПСРВ обрано спостереження, бесіди, анкетування, метод “понятійного словника”, експертної оцінки. Для забезпечення сумісності та можливості проведення спільних розрахунків даних, їх зіставлення та отримання висновку про загальний рівень сформованості готовності студентів ВНЗ до професійної саморегуляції було введено $K_{\text{сф}}$ (*коефіцієнт сформованості*). Кількісне вираження рівня

сформованості компонента має такий вигляд: високий рівень $K_{сф.} = 1,000-0,800$; середній – $K_{сф.} = 0,799-0,500$; низький – $K_{сф.} = 0,499-0,000$.

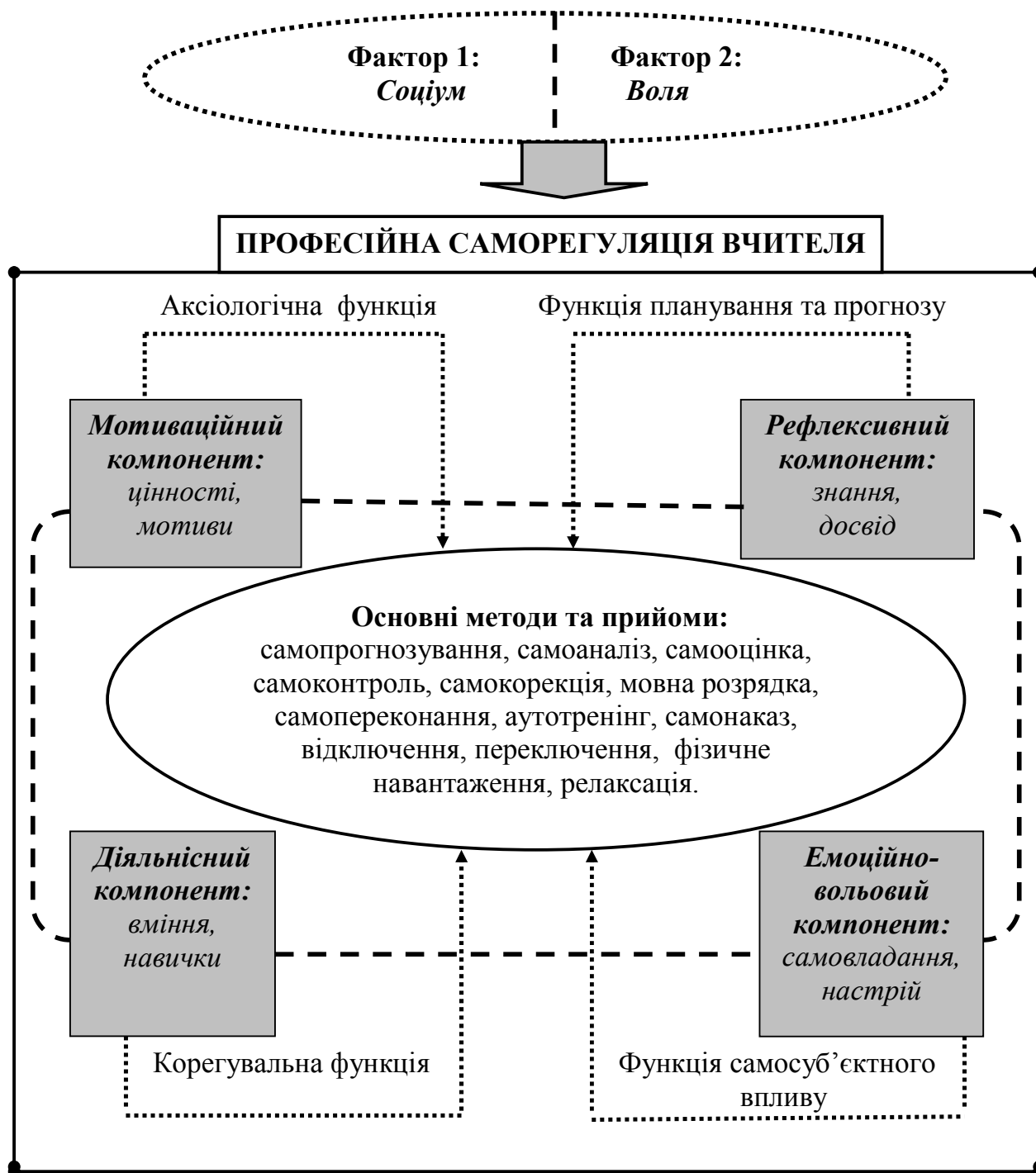


Рис. 1. Структура професійної саморегуляції вчителя

За допомогою критеріїв і показників визначено рівні готовності майбутнього педагога до

У констатувальному експерименті взяли участь 210 студентів Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, 50 студентів Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова (м. Київ), 108 студентів Хмельницького національного університету. Загальний коефіцієнт сформованості рівня готовності до професійної саморегуляції вчителя у респондентів середній. Однак найвищий він у старшокурсників. Цей факт дає змогу зробити висновок про те, що у процесі фахової підготовки майбутні педагоги підвищують свій рівень професійної саморегуляції, навіть якщо не ставлять собі такого завдання. Однак, у такому випадку це підвищення незначне (різниця коефіцієнтів за три роки 0,0233-0,0289).

У другому розділі **“Зміст і технологія підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін”** описано процедуру проведення та результати формуального експерименту, охарактеризовано зміст підготовки студентів-педагогів до професійної саморегуляції, здійснено аналіз ефективності технології підготовки.

В основі *технології* підготовки майбутнього педагога до професійної саморегуляції покладено *модель* підготовки (рис. 2).

Компонентами моделі підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції є: мета і завдання підготовки, методологічні підходи (системний, діяльнісний, прехсеологічний, аксіологічний), принципи, зміст, методи, форми, засоби, етапи підготовки, критерії та показники готовності до ПСРВ і результат (мотиваційна, теоретична і практична готовність до професійної саморегуляції). Зі структурою підготовки корелюють компоненти ПСРВ.

Формування готовності майбутнього вчителя до професійної саморегуляції здійснювалося в процесі вивчення всіх *дисциплін педагогічного циклу* (“Вступ до педагогічної професії”, “Історія педагогіки”, “Методика виховної роботи”, “Освітні технології”, окремі методики, педпрактика). *Зміст* підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції містить три компоненти: *теоретичний* – у ньому передбачено відобразити професійну саморегуляцію вчителя у системі понять та категорій, законів, принципів, провідних наукових теорій; *емпіричний* – у якому відображено зовнішні зв'язки та відношення ПСРВ, її ознаки і властивості; *практичний* (технологічний) – тут передбачено підтвердити теоретичні знання практикою, відобразити методи формування та здійснювати професійну саморегуляцію педагога. Навчальний матеріал структурувався таким чином, щоб забезпечити оволодіння основними категоріями теорії саморегуляції, сформуванню готовності до професійної саморегуляції педагога та активізувати розвиток професійних якостей: рефлексії, цілеспрямованості, активності, самоконтролю, адекватної самооцінки.

У процесі експериментальної роботи поглиблювалися знання про особистісний розвиток учителя, його самовиховання та самоформування; налагодження та розвиток стосунків із учнями,

їхніми батьками, колегами; дії та вчинки суб'єктів освітньо-виховного процесу, регуляцію та саморегуляцію.

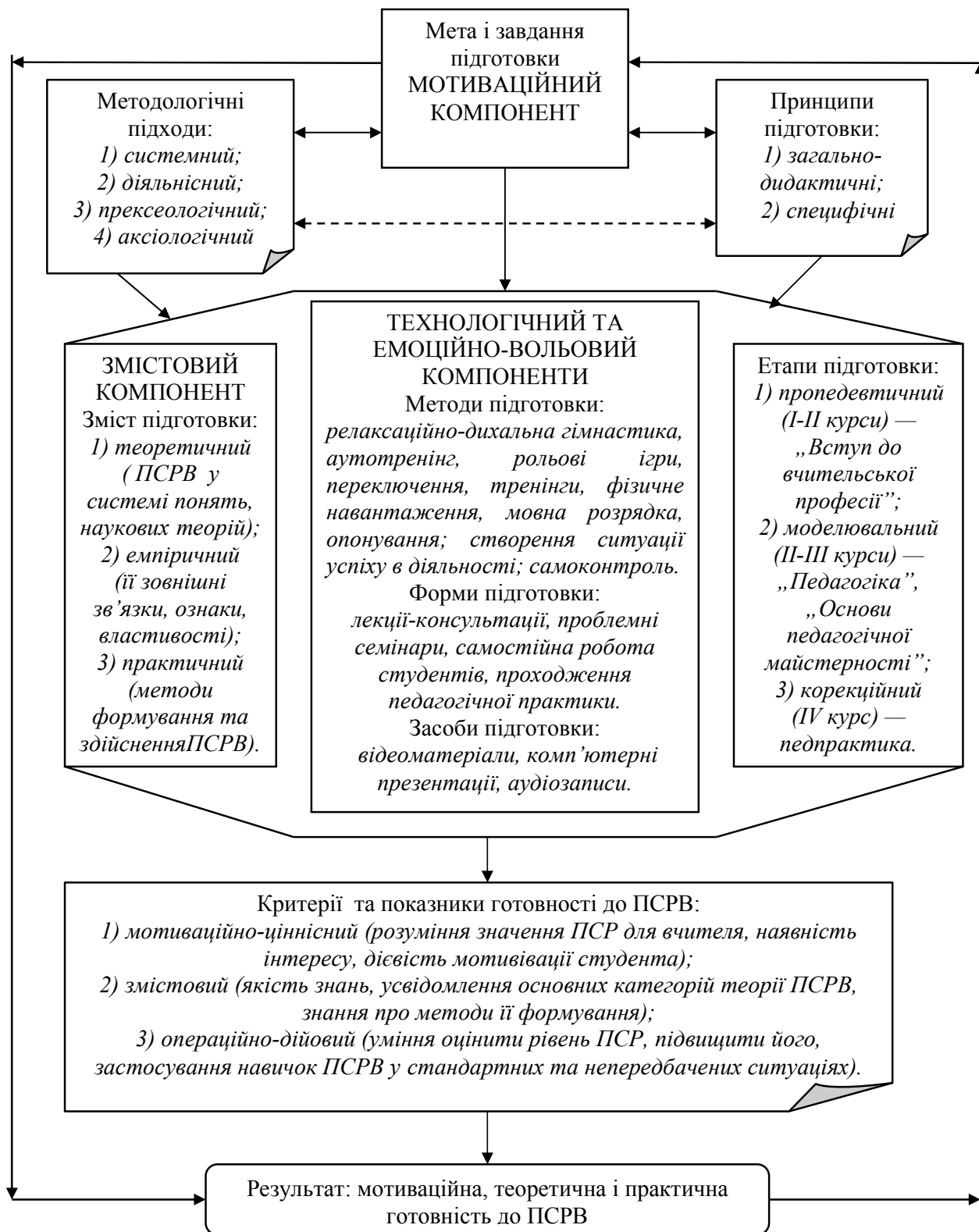


Рис. 2. Модель підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції

В експерименті взяли участь 290 студентів 2-4 курсів ТНПУ ім. В. Гнатюка. 150 з них – в експериментальних групах, 140 – у контрольних.

На основі аналізу констатувального етапу експерименту було визначено основні *етапи роботи* зі студентами в експериментальних групах:

1. *Пропедевтичний* – передбачав актуалізацію та формування знань студентів про самовиховання, саморозвиток, саморегуляцію; організацію самостійної роботи. Ці питання було висвітлено у змісті лекційних і практичних занять із курсу “Вступ до педагогічної професії”.

2. *Моделювальний* – забезпечував розвиток педагогічних знань, формування системи понять і визначень, які є елементами теорії саморегуляції. Лабораторно-практичні заняття і виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань з педагогіки та основ педагогічної майстерності були спрямовані на формування досвіду та механізмів професійної саморегуляції майбутніх учителів.

3. *Корекційний* – передбачав використання знань і вмінь професійної саморегуляції та їх корегування під час проходження педагогічної практики.

Серед *методів* підготовки найбільш ефективними виявилися такі:

1) *методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності*, що сприяли формуванню знань, умінь та навичок професійної саморегуляції майбутніх педагогів (релаксаційно-дихальна гімнастика, прогресивна м’язова релаксація, аутогенне тренування, метод створення установки, самонаказ, самопереконання, відключення, переключення, фізичне навантаження, психокорекція, тренінги, мовна розрядка, рольові ігри, опонування та ін.);

2) *методи стимулювання та мотивації*, що були спрямовані на формування мотиваційного компонента готовності студентів до ПСРВ, розвиток пізнавальних потреб, ціннісних орієнтацій (дискусія, метод опори на здобутий педагогічний досвід, створення ситуації успіху в діяльності, створення ситуації пізнавальної новизни та зацікавленості, позитивного прикладу, пояснення практичної значущості навчання);

3) *методи контролю та самоконтролю* за ефективністю формування у майбутніх педагогів готовності до ПСРВ, що забезпечували зворотний зв’язок у навчанні, давали змогу оперативно його коригувати, формували прагнення до самоосвіти, самоаналізу та фахової саморегуляції (індивідуальне, фронтальне та ущільнене опитування, самоконтроль, самотестування).

Форми навчання коригувалися від “класичних” лекцій, семінарів, лабораторно-практичних занять до лекцій-консультацій, проблемних і міжпредметних семінарів, самостійної та науково-дослідної роботи студентів, проходження педагогічної практики. Використовувалися різні *засоби* навчання: відеоматеріали, комп’ютерні презентації, таблиці, аудіозаписи тощо.

Показником ефективності формувального етапу експерименту була комплексна оцінка готовності майбутніх учителів до професійної саморегуляції. Об'єктом діагностики стали основні параметри відповідно до компонентів структури психологічної готовності до ПСРВ: мотиваційного (ставлення студентів до досліджуваного феномену і рівень сформованості професійно-ціннісних орієнтацій); теоретичного (рівень теоретичної підготовленості до професійної саморегуляції вчителя); процесуального (сформованість складних саморегуляційних умінь, які залежать від мотивації учіння та методики навчання).

Для кожного параметра зокрема було визначено емпіричні показники та критерії оцінки (відповідно мотиваційно-ціннісний, змістовий та операційно-дійовий) і підбрано адекватні методи й методики його діагностики (анкетування, “понятійний словник”, “узагальнення незалежних характеристик”, аналіз продуктів діяльності).

Результати навчальної діяльності студентів, рівень їх активності на лекціях, семінарських та лабораторно-практичних заняттях, якість виконання ІНДЗ, завдань під час педагогічної практики, повнота і змістовність усних відповідей забезпечили можливість формувати об'єктивне уявлення про рівень готовності майбутніх учителів до професійної саморегуляції.

Для підтвердження або спростування ефективності впровадження запропонованої моделі підготовки майбутніх педагогів до ПСРВ було здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів дослідження на початку організованого навчання та після його завершення (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз рівнів готовності майбутніх учителів до ПСРВ до і після експерименту

Рівень готовності до ПСРВ	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
<i>Високий</i>	6	4	43	28,6	4	2,9	11	7,9
<i>Середній</i>	98	65,4	98	65,4	92	65,7	103	73,6
<i>Низький</i>	46	30,6	9	6	44	31,4	26	18,5
Усього студентів	<i>150</i>	<i>100</i>	<i>150</i>	<i>100</i>	<i>140</i>	<i>100</i>	<i>140</i>	<i>100</i>

Дані таблиці дають підстави констатувати, що розподіл студентів контрольних груп за рівнями сформованості досліджуваної якості на початку та в кінці експерименту несуттєво відрізняється через те, що кількість респондентів із низьким рівнем зменшилася на 12,9 % (18 чол.); із високим та середнім – збільшилася відповідно на 5 % (7 чол.) і 7,9 % (11 чол.). Розподіл студентів експериментальних груп став суттєво відрізнятися завдяки тому, що кількість респондентів із високим рівнем сформованості готовності до ПСРВ збільшилась у 7 разів (із 7 % до 28,6 %); із низьким – зменшилася у 5 разів (із 36,6 % до 6 %).

З метою перевірки достовірності отриманих даних результати формуального експерименту було оброблено методами математичної статистики (критерій Стьюдента, критерій χ^2). Визначено, що отримані дані результатів формуального експерименту достовірні: результатом підвищення рівнів готовності до професійної саморегуляції вчителя в експериментальних групах є впровадження розробленого змісту і технології підготовки.

ВИСНОВКИ

У дисертації проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми саморегуляції, сформульовано визначення професійної саморегуляції вчителя, описано її структуру та функції, розроблено модель, зміст та технологію підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

1. У сучасній психолого-педагогічній літературі феномен саморегуляції не достатньо досліджений, немає чіткого визначення терміна “професійна саморегуляція”. У зв’язку з цим у дисертації особливу увагу зосереджено на уточненні поняттєвого апарату, охарактеризовано зміст поняття “професійна саморегуляція вчителя” як інтегративна професійна характеристика педагога, що передбачає усвідомлення своїх дій, почуттів, мотивів, свого становища та доцільну видозміну власної діяльності відповідно до вимог ситуації.

Поняття “саморегуляція” вивчають у різноманітних проблемних і теоретичних контекстах. Ураховуючи результати психолого-педагогічних досліджень, виділено два типи саморегуляції: фізична, яка здійснюється на фізіологічному рівні функціонування організму, та психічна, що реалізується на рівні вищих психічних процесів.

У дисертації виділено види саморегуляції особистості (моральна, емоційна, інтелектуальна) та здійснено аналіз свідомої (усвідомленої) та підсвідомої саморегуляції (саморегуляції психічного). Охарактеризовано етапи формування (підсвідома психічна регуляція як реакція на зовнішні стимули; довільна регуляція в межах спільної діяльності; вольова саморегуляція) і чинники, які впливають на саморегуляцію людини: зовнішній – соціум і внутрішній – воля.

2. На основі аналізу результатів теоретичних напрацювань розроблено модель структури професійної саморегуляції вчителя. Вона містить мотиваційний, рефлексивний, емоційно-вольовий та діяльнісний компоненти. Кожен з них виконує окрему функцію: аксіологічну, планування та прогнозу, самосуб’єктного впливу, корегувальну. У роботі описано змістові, динамічні та результативні характеристики професійної саморегуляції педагога, виділено її методи: самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, самокорекцію, мовну розрядку, самопереконання, аутотренінг, метод створення установки, самонаказ, відключення, переключення, фізичне навантаження, релаксацію.

3. Діагностику готовності майбутніх педагогів до професійної саморегуляції здійснено з позиції системного підходу. Визначено компоненти готовності до ПСРВ: мотиваційний,

теоретичний і процесуальний. Розроблено сукупність критеріїв і показників оцінки ефективності процесу підготовки, в основі яких – елементи структури ПСРВ. Мотиваційний компонент відображає прагнення опанувати системою знань та умінь відповідно до усвідомлених моральних понять, загальнокультурних та професійно-педагогічних цінностей, фахових вимог до особистості та діяльності педагога. Основою теоретичного компонента є оволодіння сукупністю знань і досвіду особистісної саморегуляції. Процесуальний відображає сформованість умінь цілеспрямовано здійснювати самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію, а також виявляти витримку та емоції у професійних стосунках, спілкуванні.

Ураховано, що готовність майбутнього вчителя до професійної саморегуляції може бути сформована на одному із трьох рівнів: низькому, середньому чи високому.

4. Щоб створити та обґрунтувати необхідні для формування готовності до ПСРВ зміни у системі ВНЗ застосовано метод моделювання. Унаслідок аналізу психолого-педагогічної літератури та даних експериментальної роботи розроблено модель підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції. Вона відображає структурно-функціональну взаємодію мети, завдань, методологічних підходів, принципів, змісту, технології підготовки, критеріїв, показників і результатів сформованості готовності до ПСРВ.

Основною метою експериментальної роботи є формування знань, умінь, навичок і досвіду здійснення професійної саморегуляції. Визначено загальнодидактичні (професійної спрямованості процесу навчання, зв'язку теорії з практикою, науковості, доступності, систематичності і послідовності, індивідуалізації та диференціації, оптимізації, свідомості, самостійності й активності у навчанні, емоційності) та специфічні (суб'єктності освітнього процесу, особистісного цілепокладання, емоційно-ціннісної орієнтації навчально-виховного процесу, ускладнення професійних функцій) принципи. Охарактеризовано низку методологічних підходів: системний, діяльнісний, прексеологічний, аксіологічний.

5. Обґрунтовано, що змістовий компонент підготовки містить три елементи: теоретичний (відображення професійної саморегуляції вчителя у системі понять та категорій, законів, принципів, провідних наукових теорій); емпіричний (зовнішні зв'язки та відношення ПСРВ, її ознаки і властивості); практичний (підтвердження теоретичних знань практикою, відображає методи формування та здійснення професійної саморегуляції педагога).

Формування готовності майбутнього вчителя до професійної саморегуляції здійснювалося в процесі вивчення всіх дисциплін педагогічного циклу, зміст яких був доповнений інформацією про особливості особистісної та професійної саморегуляції педагога, його самовиховання та самоформування, про основні функції фахової діяльності, механізми самоуправління та саморозвитку, педагогічну рефлексію. У процесі експериментальної роботи основна увага була спрямована на розвиток педагогічного мислення студентів, умінь знаходити оптимальні рішення,

ураховуючи педагогічні закономірності, принципи виховання і навчання. Саме педагогічні дисципліни змістово і технологічно забезпечили можливість формувати прийоми та методи професійної саморегуляції вчителя, а також механізми регуляції психічного та фізичного стану, врегулювання конфліктів, навчання, професійного самовиховання, вирішення складних педагогічних ситуацій. Особливо важливими в цьому контексті були курси вступу до педагогічної професії, педагогіки та основ педагогічної майстерності.

6. Реалізація технології формування у студентів експериментальних груп готовності до ПСРВ здійснювалася у три етапи: пропедевтичний, моделювальний та корекційний. На першому було передбачено актуалізувати та формувати знання студентів (про самовиховання й саморозвиток та саморегуляцію вчителя, вимоги до його особистості) у процесі лекційних та практичних занять із курсу “Вступ до педагогічної професії”, а також організувати самостійну роботу майбутніх педагогів. На другому вносили в систему педагогічних знань нові поняття і визначення, які є елементами теорії саморегуляції; формували досвід та прийоми професійної саморегуляції майбутніх учителів у процесі лабораторно-практичних занять і виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань з педагогіки та основ педагогічної майстерності. На третьому – використовували та коригували знання і вміння з професійної саморегуляції під час проходження педагогічної практики. У процес навчання контрольних груп було внесено зміни, які стосувалися окремих елементів формування готовності до ПСРВ.

В умовах експериментальної технології використовувалися методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (аутогенне тренування, метод створення установки, відключення, переключення, фізичне навантаження, психокорекція мовна розрядка, рольові ігри, опонування та ін.); методи стимулювання та мотивації (дискусія, метод опори на здобутий педагогічний досвід, позитивного прикладу, тощо); методи контролю та самоконтролю за ефективністю формування у майбутніх педагогів готовності до ПСРВ (опитування, самоконтроль, тестування).

Перші дві групи методів використовувалися в процесі функціонування різних форм організації навчання (лекцій та семінарів, групових консультацій, самостійної та науково-дослідної роботи студентів, лабораторно-практичних занять, педагогічної практики). Методи контролю та самоконтролю – у процесі співбесід, колоквиумів, тестування, заліків, екзаменів, захисту ІНДЗ, усного та письмового контролю, самоконтролю.

7. Результати експериментальної роботи засвідчили, що реалізація компонентів підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції має переваги порівняно із традиційною методикою. Зокрема, в експериментальних групах збільшилась у 7 разів (із 7 % до 28,6 %) кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності до ПСРВ, із низьким – зменшилась у 5 разів (із 36,6 % до 6 %). Розподіл студентів контрольних груп за рівнями

сформованості досліджуваної якості на початку та в кінці експерименту відрізняється несуттєво: кількість респондентів із низьким рівнем зменшилася на 12,9 % (18 чол.); із високим та середнім – збільшилася відповідно на 5 % (7 чол.) і 7,9 % (11 чол.).

Загальний коефіцієнт сформованості готовності до професійної саморегуляції вчителя у студентів експериментальних груп зріс на 0,19 (становить 0,76, що відповідає середньому рівню сформованості). У контрольних групах він збільшився лише на 0,08 (становить 0,64).

Дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання цієї проблеми. Подальших наукових пошуків потребує обґрунтування індивідуальних особливостей та умов формування професійної саморегуляції педагога, з'ясування способів її розвитку в системі методичної роботи школи, післядипломної освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Сеньовська Н. Л. Професійна саморегуляція вчителя в реалізації компетентнісного підходу в педагогічній освіті // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Глухів: ГДПУ, 2006. – Вип. 8. – С. 210-212.
2. Сеньовська Н. Л. Методи формування професійної саморегуляції вчителя // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць / Редкол.: М. І. Сметанський (голова) та ін. – Вінниця: ПП “Едельвейс і К”, 2007. – Вип. 21.– С. 362-368.
3. Сеньовська Н. Л. Саморегуляція як засіб професійного самовдосконалення вчителя // Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць.. – Рівне: РДГУ, 2007 – Вип. 37. – С. 209-212.
4. Чайка В., Сеньовська Н. Структура, функції та рівні розвитку професійної саморегуляції вчителя // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – № 4. – С. 3-8.
5. Сеньовська Н. Л. Формування компонентів професійної саморегуляції вчителя в системі фахової підготовки: результати експериментального дослідження // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – № 9. – С. 82-88.
6. Сеньовська Н. Л. Основи професійної саморегуляції вчителя. Методичні рекомендації для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / За ред. Чайки В. М. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – 73 с.
7. Сеньовська Н. Л. Професійна саморегуляція вчителя: компетентнісний підхід // Актуальні проблеми педагогіки: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2006. – Вип. 3, Ч. 2. – С. 232-237.

8. Войтюк Н. Л. До питання про професійну саморегуляцію вчителя // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 2-5 жовтня 2005 р., м. Луганськ. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – Ч. 2. – С. 193-201.

9. Сеньовська Н. Л. Саморегуляція як компонент професійної характеристики вчителя в умовах інформатизації суспільства // Педагогічна спадщина М. М. Дарманського в контексті сучасних реалій: Матеріали Перших педагогічних читань пам'яті М. М. Дарманського (11 квітня 2006 р.). – Хмельницький: Редакційно-видавничий відділ ХГПА, 2006. – С. 72-78.

10. Сеньовська Н. Л. Ушинський і проблема професійної саморегуляції вчителя // IV Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського (16-17 травня 2006 року). – Одеса: Видавництво ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2006. – С. 75-77.

АНОТАЦІЇ

Сеньовська Н. Л. Підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Тернопільський національний педагогічний університет імні Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 2008.

У дисертації визначено поняття „професійна саморегуляція вчителя”, описано її структуру та функції, методи, критерії та показники рівнів сформованості мотиваційного, теоретичного та процесуального компонентів готовності майбутнього педагога до досліджуваного феномена.

Обґрунтовано та розроблено модель підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін, яка корелює із структурою професійної саморегуляції вчителя і відображає взаємодію її основних компонентів (мотиваційного, рефлексивного, емоційно-вольового та діяльнісного).

Обґрунтовано та експериментально перевірено технологію підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції, описано методи, форми та засоби підготовки.

Здійснено аналіз ефективності запропонованої технології та перевірено результати формувального експерименту за допомогою методів математичної статистики.

Основні положення дисертаційного дослідження впроваджено у навчальний процес підготовки майбутніх учителів до професійної саморегуляції.

Ключові слова: професійна саморегуляція вчителя, структура професійної саморегуляції, модель підготовки майбутнього вчителя до професійної саморегуляції, зміст підготовки, технологія підготовки.

Сеньовская Н. Л. Подготовка будущего учителя к профессиональной саморегуляции в процессе изучения педагогических дисциплин. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка. – Тернополь, 2008.

В ходе диссертационного исследования впервые системно описана профессиональная саморегуляция учителя как интегративная личностная характеристика. Разработана модель структуры ПСРУ, которая состоит из компонентов (мотивационного, рефлексивного, эмоционально-волевого и деятельностного), функций (аксиологической, планирования и прогноза, самосубъектного влияния, корректирования), методов (самопрогнозирования, самоанализа, самооценки, самоконтроля, самокоррекции, самоубеждения, самоприказа, физической нагрузки, релаксации) и факторов формирования (социума и воли).

Готовность будущих педагогов к профессиональной саморегуляции предполагает развитие трех компонентов: мотивационного, теоретического и процессуального. Выявленные компоненты позволили определить соответствующие критерии и показатели готовности студентов к ее осуществлению, с помощью которых описаны три ее уровня: низкий, средний и высокий.

Если профессиональная саморегуляция на низком уровне, учитель приспособляется к обстоятельствам и отношениям; его деятельность пассивная, профессиональная саморегуляция проявляется как реагирование на влияние внешней среды, практический опыт и знания не формируются в осознанную систему.

Средний уровень профессиональной саморегуляции отличается некоторой самостоятельностью поведения педагога, иногда – неосознанным сообразованием с окружением, учитель не всегда демонстрирует самообладание, самоанализ, оценка собственных саморегуляционных умений неадекватна – завышена или занижена.

При высоком уровне профессиональной саморегуляции учитель сам организывает свою педагогическую деятельность, ответственно относится к ее результатам, независимый в суждениях и действиях; теоретическое сознание и мышление педагога формируются на основании имеющихся знаний и опыта, конкретные проблемы решаются в контексте учебно-воспитательного процесса.

Подготовка будущих учителей к профессиональной саморегуляции основывается на общедидактических и специфических принципах, методологических подходах: системном, аксиологическом, деятельностном и праксиологическом.

На основании концептуальных положений личностно ориентированной парадигмы современного образования в высшей школе в диссертации научно обоснована и разработана модель подготовки будущих учителей к профессиональной саморегуляции в процессе изучения

педагогических дисциплин. Она отображает взаимодействие целей и задач, принципов, методологических подходов, содержания, методов, форм и средств, а также этапов подготовки, критериев, показателей и результатов формирования готовности к профессиональной саморегуляции учителя.

Цель и задачи подготовки будущих учителей к профессиональной саморегуляции реализуются посредством занятий педагогическими дисциплинами («Вступлением в педагогическую профессию», «Педагогикой», «Педагогической техникой»). В их содержании заложена информация об особенностях регуляции и саморегуляции личности и деятельности педагога, его самовоспитании и саморазвитии.

Авторская технология подготовки осуществляется в три этапа.

Пропедевтический этап основывается на актуализации и формировании знаний студентов о самовоспитании и саморазвитии, требованиях к личности учителя, рекомендациях к его саморегуляции, организации самостоятельной работы.

Моделирующий этап включает изучение новых понятий, элементов теории саморегуляции, их систематизацию, активизацию саморегуляционных процессов, формирование опыта и механизмов профессиональной саморегуляции будущих педагогов.

Коррекционный этап характеризуется использованием студентами знаний и умений профессиональной саморегуляции, их коррекцией в «живых» ситуациях педагогического процесса.

Предполагается использование комплекса современных методов обучения: аутотренинга, видеометода, проблемного изложения, метода формирования установки, ролевых игр, оппонирования, создания ситуации успеха в деятельности, самоконтроля, тестирования.

Также используются различные формы обучения (лекции-дискуссии, проблемные семинары, лабораторно-практические занятия, самостоятельная и научно-исследовательская работа студентов, прохождения педагогической практики и др.) и средства (компьютерных презентаций, видеоматериалов, аудиозаписей).

Данную технологию подготовки можно рекомендовать к внедрению в учебный процесс педагогических вузов.

Ключевые слова: профессиональная саморегуляция учителя, структура профессиональной саморегуляции педагога, модель подготовки будущего учителя к профессиональной саморегуляции, содержание подготовки, технология подготовки.

Seniovska N. L. Preparation future teaches to professional self-regulation during the teaching pedagogical subjects. – Manuscript.

The thesis for a scientific degree of the Candidate of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, 2008.

The object of researching is professional self-regulation, as a part pedagogical activity, and professional preparation of future pedagogues. The thesis define the essence of the term „teachers professional self-regulation”, its structure and functions, criteria and indices of the level of formation of motivating, theoretical and practical components of the intending professional’s readiness for the phenomenon under investigation.

The dissertation is devoted to pedagogical ways of forming of the ability to professional self-regulation of future pedagogues and the issues of implementation them of the relevant behaviour strategy in the complicated educational situations depending on the formed level of general ability for professional self-regulation. The notion of conscious professional self-regulation as whole demands the knowledge of its principal structure as regulative informative process.

The thesis gives a scientific grounding of the model and a training technology, theoretical principles of mechanism of professional self-regulation functioning and development and psychology training for forming of the ability to professional self-regulation of future teachers. It includes psycho-technologies that intensify positive outlook on the world, diligence, confidence, and life activeness.

Key words: professional self-regulation of future teaches, structure of professional self-regulation, model of training for professional self-regulation of future pedagogues, contents of preparation, training technology.

Підписано до друку 25.04.2008 р. Формат 60x90/16.

Папір друк. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 0,9. Обл.-вид. арк. 0,9.

Наклад 100 прим. Зам. № 108

Редакційно-видавничий відділ
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2