

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ННІ професійної освіти та технологій

Кафедра професійної освіти
та безпеки життєдіяльності

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У
МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Кваліфікаційна робота
освітнього ступеня «магістр»

спеціальність: 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка
сільськогосподарської продукції та харчові технології)

Виконав: студент 65 групи
Матюшко Сергій Миколайович

Керівник: д. пед. н., професор
Ребенок Вадим Михайлович

Допущено до захисту

_____ завідувач кафедри
(підпис)

_____ (дата)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ.....	6
1.1. Проблема професійно-ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній літературі.....	6
1.2. Чинники формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів у процесі навчання.....	20
Висновки до першого розділу.....	30
РОЗДІЛ 2. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	32
2.1. Організація педагогічної практики майстрів виробничого навчання.....	32
2.2. Педагогічна практика як умова формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів виробничого навчання.....	44
Висновки до другого розділу.....	54
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ.....	55
3.1. Організація та основні етапи дослідження.....	56
3.2. Аналіз та інтерпретація педагогічного дослідження.....	62
Висновки до третього розділу.....	68
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	79

ВСТУП

Актуальність дослідження визначена соціальними потребами вдосконалення професійної освіти майстрів виробничого навчання. Аналіз численних наукових робіт показав, що проблемі аксіологізації освіти приділяється багато уваги. Процес формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів розглядається в умовах їх психолого-педагогічної підготовки. При цьому недостатньо вивчений такий аспект професійно-практичної підготовки майстрів, як значимість впливу педагогічної практики на процес формування їх професійно-ціннісних орієнтацій.

На жаль, на педагогічні спеціальності з кожним роком приходять студенти з обмеженим уявленням про загальнолюдські та професійні цінності, з низьким рівнем вихованості. Тому найважливішим завданням освіти і виховання у закладі вищої освіти на сьогоднішній день є формування системи ціннісних орієнтацій майстрів. Саме це створить базу для збагачення внутрішнього духовного потенціалу студентів в системі вищої професійної освіти.

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що проблема цінностей педагогічної професії досліджена в працях Веселової В. [11], Зінченко В. [19], Іванової Л, Казакіної М. [23], Федух І. [60], Ядова В. та інших учених. Проблему формування професійно-ціннісних орієнтацій у майстрів досліджували такі вчені: Денисенко В. [15], Кондратенко Г. [34], Камінська С. [26], Кузьміна Н., Пришляк О, Шаров А. [63] та інші вчені. Вирішення проблем, що стосуються організації та удосконалення практичної підготовки майстрів присвятили свої роботи такі науковці: Абдулліна О. , Белан Т. [4], Білоконний С. [9], Кара С. [27], Ковальчук В. [32], Казанішена Н. [24], Манчуленко Л. [40], Сластьонін В. та інші вчені.

Таким чином, актуалізація уваги вчених на аксіологічних проблемах освіти обумовлена розумінням того, що позитивні зміни в соціумі опосередковано залежні від таких же змін у системі освіти. Головним критерієм цих змін в освіті

є підготовка майстрів виробничого навчання з позицій усвідомлення реалій сучасного світу. Проблема цінностей, яка зачіпає практично всі сфери соціальної життєдіяльності людини, виникає вже на початкових етапах людської цивілізації.

Глибина проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів виробничого навчання виключно велика, об'єктивність потреби в формуванні професійно-ціннісних орієнтацій в процесі педагогічної практики та недостатня теоретична й практична розробленість даної проблеми зумовили вибір теми дослідження *«Формування професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх майстрів виробничого навчання під час педагогічної практики»*.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив педагогічної практики на процес формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів виробничого навчання.

Завдання дослідження:

1. Дослідити проблему професійно-ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній літературі.

2. Визначити чинники, які впливають на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів у процесі професійного навчання.

3. Вивчити досвід організації і проведення педагогічних практик на ННІ професійної освіти та технологій.

4. Дослідити вплив педагогічних практик на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів виробничого навчання.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання.

Предмет дослідження: формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів виробничого навчання у процесі педагогічної практики.

Методи дослідження:

теоретичні – вивчення наукової і методичної літератури з проблеми дослідження, аналіз нормативної документації ННІ професійної освіти та технологій;

емпіричні – анкетування студентів, бесіди зі студентами і викладачами (керівниками практик, методистами, викладачами ЗПТО), вивчення результатів діяльності студентів шляхом аналізу студентської документації з педпрактики, аналіз студентських творів-есе про роль педагогічної практики у їх професійному й особистісному становленні; кількісна та якісна інтерпретація й узагальнення результатів дослідження, розробка додаткових завдань для студентів-практикантів.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що визначено професійно-ціннісні орієнтації майбутніх майстрів виробничого навчання, які якнайкраще розвиваються під час проходження студентами педагогічних практик.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що теоретичні ідеї і отримані результати можуть бути використані при розробці курсів з педагогічних дисциплін, навчальних планів і програм організації педагогічної практики для майбутніх майстрів виробничого навчання.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел – 69 найменувань. Дослідження містить 4 таблиці, 10 додатків. Повний обсяг випускної роботи складає 82 сторінки. Основний текст – 71 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

1.1. Проблема професійно-ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній літературі

Процес формування професійно-ціннісних орієнтацій обумовлений їх специфічними особливостями як інтегративного компонента особистості, що поєднує індивідуально-особистісні цінності з цінностями соціально-професійного середовища. У зв'язку з цим виникає необхідність розгляду поняття «Професійно-ціннісні орієнтації», що має складну структурну етимологію, через розкриття змісту наступних взаємопов'язаних між собою понять: «цінність», «педагогічні цінності», «ціннісні орієнтації».

Поняття «цінність», відповідає суті значущості чого-небудь на відміну від існування об'єкта або його якісних характеристик, згадує вперше в філософській лексиці в 60-і рр. XIX століття німецький філософ і фізіолог Р.Г. Лотц, який теоретично розмежував ціннісну сферу від явищ дійсності.

Проблемі ціннісних орієнтацій як важливого психологічного компонента особистості належить одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки. Цінності спрямовують діяльність індивіда, а також істотно впливають на процес особистісного та професійного становлення особистості. Вони є багатоаспектним психологічним утворенням, яке системно характеризує культурний розвиток людини [42].

Існують найрізноманітніші погляди на поняття «цінність». Теоретичні і емпіричні дослідження цінностей, проведені вітчизняними і зарубіжними вченими, досить широкі.

У педагогічному словнику ціннісні орієнтації розглядаються як селекційна, відносно стійка система направленості зацікавлень і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей [14].

Федух І. цінності характеризує як узагальнені уявлення, які об'єднують якості особистості, стереотипи соціальної та індивідуальної свідомості, що характеризують орієнтацію особистості в суспільстві, а суть ціннісних орієнтацій розуміє як стратегічні життєві цілі та загальні світоглядні орієнтири, що формуються на базі співвіднесення особистісного досвіду з поширеними у соціумі зразками культури. Науковець розглядає ціннісні орієнтації з точки зору психології. Він вважає, що ціннісні орієнтації є складовою структури ставлення людини до особистого життєвого досвіду та до вирішення важливих життєвих завдань, тобто через ціннісні орієнтації, які відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку та являє собою серцевину свідомості, з огляду на яку особистістю приймаються рішення щодо важливих життєвих питань. У ціннісних орієнтаціях виражається стійке, соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення особистості до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів [60].

Веселова В. зазначає, що цінності регулюють імпульсивне задоволення відповідно до цілого списку ієрархічних цілей особистості, наприклад: з потребами як особистості, так і соціокультурної структури в дотриманні порядку; з необхідністю поваги інтересів інших особистостей і групи. На думку автора, цінність – це є те, що цікавить людину в певний період часу. Будь-яку цінність характеризують наступні ознаки: вона має пізнавальні елементи; носить вибіркочий характер; включає в себе будь-який емоційний компонент. Цінності допомагають людині у виборі дій [11].

Ціннісні орієнтації, Ядов В., розглядає як значущості предметів і явищ дійсності для людини, їх здатності задовольняти його матеріальні і духовні потреби. Ціннісні орієнтації, як стверджує вчений, утворюються в особистості, яка досягнула певної стадії розвитку. Необхідно враховувати, що тільки визнана в результаті оцінки цінність, усвідомлювана і пережита як така, здатна виконати

ціннісну функцію – функцію орієнтира при формуванні людиною рішення про той чи інший спосіб поведінки.

Проаналізувавши і узагальнивши основні положення ряду дослідницьких робіт філософів, соціологів, психологів, педагогів ми виділили основні підходи до визначення сутності поняття «цінність», а саме:

1) «цінність» є поняття, яке вживається для оцінки предметів і явищ, які задовольняють якусь потребу людини. Виходячи з цього, цінність розглядається як об'єктивна якість предмета, обумовлена його природою і існує незалежно від людини та її практичної діяльності. При такому підході цінності являють собою матеріальні або духовні об'єкти, які, завдяки своїм властивостям, задовольняють потреби суб'єкта;

2) «цінність» є поняття, тотожне значущості одного явища для іншого. У цьому випадку будь-яке природне і соціальне явище виступає об'єктом і суб'єктом такого ставлення. Тобто цінність є ставлення або суб'єкта до об'єкта, або об'єкта до суб'єкта, або їх взаємодія;

3) «цінність» є те, що означає виключно позитивну значимість об'єктів і дій, явищ або сторін і властивостей явищ для людини;

4) «цінність» є те, що ототожнюється з такими природними або суспільними явищами, які корисні, потрібні людям історично визначеного суспільства або класу, групи в якості дійсності, цілі або ідеалу;

5) «цінність» є поняття що, зводиться до позначення належного, бажаного, до ідеалу, коли бажане і ідеал в соціальній діяльності є основою особистої діяльності. В даному випадку цінності виступають як ідеали загальної і особистої діяльності. Цінності є найважливішим елементом культури, системи соціальної регуляції, що забезпечує загальну стратегічну регуляцію поведінки людей. Цінності фіксують те, що склалося в менталітеті народу і (або) проголошено як норма.

У психолого-педагогічній та філософській літературі існують різні класифікації цінностей.

Виділяють загальноприйняті цінності: універсальні (любов, престиж, повага, безпеку, знання, гроші, речі, здоров'я, свобода, національність); внутрішньо групові (політичні, регіональні); індивідуальні (особистісні). Цінності також можуть бути істинними (власне цінностями, справжніми цінностями) і уявними (помилковими, антицінностями). Справжні цінності представляють загальнозначуще моральне припис і складають розряд загальнолюдських цінностей. Після того, як загальнолюдські цінності отримують оцінку, осмислюються і переосмислюються конкретною людиною, вони набувають значення особистісних цінностей. Антицінності існують також об'єктивно і характеризуються всіма спокусами, яким піддається людина.

Цінності об'єднуються в системі, представляючи собою певну ієрархічну структуру, яка змінюється з віком та обставинами життя.

Веселова В. пропонує розподіл цінностей на змінні і незалежні. Цінності як змінні величини змінюють значення в залежності від динаміки населення, технології, продуктивності економіки, політичних перетворень. Однак, утвердившись, цінності стають незалежними величинами, які тепер вже самі обумовлюють реакції на минулі інновації і складають основу для подальших [11].

Равкін З. розділив усе різноманіття цінностей на дві групи: 1) базові, термінальні, стабільні (цінності-цілі); 2) інструментальні (цінності-засоби), які допомагають або заважають досягненню мети. І на цій основі розробив методіку вивчення ціннісних орієнтацій особистості.

Найбільш відому і визнану класифікацію запропонував Шпрангер Е., перерахувавши шість різних тематичних цінностей і відповідно шість типів особистості, які прагнуть до їх досягнення:

1) цінності, що стосуються філософського мислення (теоретичний тип): висока оцінка будь-яких методів в пошуку правди – емпіричних, критичних, раціональних;

2) цінності, що стосуються практичної дії (економічний тип): підкреслюються прикладні та практичні цінності;

3) цінності, що стосуються краси (естетичний тип): присвоєння вищої оцінки формі і гармонії, обговорення і переживання будь-якого досвіду з точки зору його краси, симетрії або порядку;

4) цінності, що стосуються співіснування (громадський тип): спочатку визначені як любов людини, далі змінені як альтруїстичні або філантропні нахили;

5) цінності, що стосуються влади (політичний тип): перш за все інтерес до захоплення влади, впливу, слави;

6) цінності, що стосуються віри (релігійний тип): містицизм, інтерес до єдності будь-яких дослідів і до спроби зрозуміти світ як єдине ціле [65].

Зінченко В., розглядає проблему взаємозв'язку і взаємозумовленості цілей і цінностей освіти. Він зазначає, що духовна робота освіти повинна бути спрямована на девальвацію старих цілей і цінностей, пошук нових, випробування цілей засобами їх визначення і до визначення. При цьому автор відзначає, що цінності освіти повинні відповідати загальнолюдським, вказуючи, що всі реформи освіти «хвилинні», а цінності вічні. Головною цінністю всієї системи освіти автор вважає її здатність відкрити, сформулювати, зміцнити індивідуальні цінності освіти у своїх вихованців. У свою чергу, до освітніх цінностей автор відносить: знання, розуміння, дія, думання і думання про думання, свідомість, духовний і особистісний ріст [19].

Не оминув увагою проблему цінностей і їх ролі в освіті Розов Н., автор вивчає еволюцію становлення цінностей, які увійшли на сучасному етапі в категорію загальнолюдських, таких як: людина, особистість, свобода, благодійники. Особливий наголос автор робить на цінностях гуманітарної освіти, до яких він відносить: відповідальність за загальнозначущі цінності, вільне світоглядне самовизначення, загальнокультурну компетентність, особистісну самоактуалізацію в культурі і житті. Автор розкриває сутність кожної з виділених цінностей, розглядаючи їх крізь призму співвідношення трьох основних освітніх орієнтирів: суспільство, культура, індивід [53].

Цінності – це об’єкти, факти та їх ознаки, а також абстрактні ідеї, що втілюють в себе суспільні ідеали й постають як еталон того, як має бути. Особистісним цінностям притаманний високий рівень усвідомленості. Вони відображаються у формі ціннісних орієнтацій і є важливим фактором взаємостосунків людей і поведінки індивіда [36].

Равкин З., піддавши аналізу цінності деяких історичних періодів, згадує про те, що національні та загальнолюдські цінності духовного життя суспільства, що становлять основу аксіологічних орієнтирів у сфері освіти, історичні. Автор робить акцент на цінностях освітньої сфери і зазначає, що «...слід виділити з існуючої системи соціально-філософських, гуманістичних, загальнолюдських цінностей ті, які мають особливе значення для сфери освіти, і виокремити в них педагогічний аспект». Крім того, Равкин З. вказує на наявність якісної своєрідності та специфіки цінностей освіти, їх самостійної ролі в системі соціально-філософських, гуманістичних цінностей. Автор вважає, що аксіологічні орієнтири в сфері освіти завжди належать конкретній епосі, але мають здатність на новому витку історичного руху набувати нового змісту, вступати в контакт з цінностями наступного періоду, зберігаючи конструктивно-позитивне, неминуще значення.

Освіта являє єдність навчання, виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку, дорослішання і соціалізації. Мета і сенс освіти визначаються в залежності від того, які цінності пропонують виховання і навчання. У зв'язку з цим представляється можливим виділити цінності навчання і цінності виховання. Звичайно ж, такий розподіл умовно, так як, культивуючи в особистості тільки сукупно, вони дають можливість її повноцінному розвитку. Цінності освіти – це ідеали, звернені в моральні орієнтири виховання і навчання: істина, добро, особистість, користь, свобода, любов, творчість, вибір.

До цінностей навчання можна віднести, на нашу думку, пріоритетні поняття і компоненти процесу навчання, властиві його гуманістичному варіанту, а саме:

1) цілі навчання мають бути направлені на формування досвіду розуміння наукових і людських (гуманних) цінностей і явищ оточуючого середовища;

2) знання, отримані в процесі навчання;

3) результат навчання. Тут варто звернути увагу на їх взаємозв'язок.

4) умови навчання, які повинні сприяти актуалізації предметного змісту потреб особистості. Навчання не повинно зводитись до навчання цінностям, а повинно створювати умови для їх розуміння;

5) підхід до навчання (культуроологічний, гуманістичний, особистісно-орієнтований);

6) технологія навчання, розроблена відповідно до реалізованим підходом;

7) зміст навчання. Зміст навчання не повинен зводитися тільки до наукового компоненту. Воно повинно доповнюватися суб'єктивним змістом, орієнтованим на почуття, завдяки чому буде створюватися основа для переживання досліджуваного знання емоційно-вольовою сферою особистості.

8) кошти, методи і форми навчання. Їх вибір і реалізація повинні постійно оптимізувати процес творчого саморозвитку, самовираження особистості, прояв її неповторності й індивідуального характеру.

Цінності виховання – суспільно схвалювані зразки педагогічної культури, які передаються із покоління в покоління, зафіксовані в культурному вигляді людини, культурних зразках життя, в педагогічних теоріях і системах, технологіях і способах педагогічної діяльності та поведінки [10].

У цінностях виховання втілені зразки і норми культурного, гідного життя. Базовими цінностями виховання є людина, культура, соціум. Похідними від них, на наш погляд, можуть виступати такі як:

1) свобода, здійснення вільного вибору змісту своєї життєдіяльності, лінії поведінки, способів свого розвитку, незалежність суджень, що поєднується з повагою до думки інших людей;

2) духовність, здатність до орієнтування в світі духовних цінностей і в ситуаціях навколишнього життя;

3) доброта, моральність і гуманність як вершина моральності особистості;

4) самоорганізація особистості за допомогою своїх внутрішніх ресурсів, а також шляхом їх мобілізації ззовні, самостійність, самодисципліна;

5) самоповага;

6) рефлексія;

7) вищий рівень самосвідомості;

8) самодіяльність і самобутність.

Однією з найважливіших цінностей виховання є життєтворчість, яка передбачає відкритість особистості для співчуття, взаємодопомоги, турботи про інших людей, милосердя; здатність гармонізувати свої відносини з людьми, вирішувати життєві проблеми, не завдаючи шкоди собі та іншим людям.

Розглянуті нами освітні цінності, розділені на цінності навчання і виховання, створюють передумови для виникнення наступних ідей, які потребують реалізації в освітньому процесі:

1) навчання і виховання повинні бути спрямовані на формування особистості, нездатної принести шкоди оточенню (під яким ми розуміємо інших людей, природу, об'єкти матеріального світу) і собі;

2) навчання і виховання повинні бути спрямовані на формування особистості, здатної до діалогу як у вузькому сенсі (тобто діалогу з однією людиною або групою людей своєї країни, національності), так і в широкому сенсі (з представниками інших народів і країн), тобто особистості інтернаціональної, що володіє мовами світу і рідною мовою, люблячої і що зберігає свою рідну мову, з повагою відноситься до інших народів;

3) навчання і виховання повинні бути спрямовані на формування особистості, здатної брати участь в перетвореннях держави, суспільства, творчо підходити до вирішення соціальних та економічних проблем, тобто виховувати громадянина;

4) навчання і виховання повинні бути спрямовані на виявлення «потаємних» сторін внутрішнього світу особистості та сприяти повноцінному їх розкриття;

5) зміст навчання і виховання повинен полягати в тому, щоб відкрити особистості світ цінностей за допомогою переказу об'єктивних цінностей в суб'єктивні спочатку через сприйняття завдяки почуттям, а далі через осмислення за допомогою свідомості;

б) ціннісні орієнтири повинні бути закладені в способі проектування навчання, тобто в підході до освітнього процесу, що відображає тип педагогічного свідомості.

Освіта, а отже, навчання і виховання безпосередньо пов'язані з педагогічною діяльністю. Тому, якщо існують цінності освіти, цінності навчання і цінності виховання, то представляється можливим виділити і цінності педагогічної діяльності або педагогічні цінності. Аксіологічні характеристики педагогічної діяльності відображають її гуманістичний зміст. За визначенням Котової І., педагогічні цінності – це ті особливості педагогічної діяльності, «які дозволяють не тільки задовольняти потреби педагога, але і служать орієнтирами його соціальної та професійної активності, спрямовані на досягнення гуманістичних цілей» [35].

У психолого-педагогічній літературі ціннісні орієнтації трактуються по-різному. У ряді випадків основним визнається поняття відносини особистості до навколишнього середовища. І тоді ціннісні орієнтації визначаються:

1) як система установок (на певні цінності), які виступають конкретним проявом відносини особистості до навколишнього середовища, регулятором її поведінки і діяльності [47];

2) як відношення особистості до об'єктивних цінностей суспільства, що виражається в усвідомленні і переживанні їх як потреб, які мотивують даний поведінку і програмує майбутнє [23];

3) як система фіксованих установок відносини особистості до предметів і явищ навколишньої дійсності, що виявляється через оціночну діяльність людини і залежить як від соціального середовища, так і від внутрішньої структури особистості [26].

Під ціннісними орієнтаціями Іванова Л. розуміє відносно стійку, соціально обумовлену спрямованість особистості на ті чи інші цілі, що мають для неї життєве значення, та на певні способи їх досягнення, що виражаються у вигляді будь-яких особистісних якостей, зразків (способів) поведінки та є такими, що відносно не залежать від соціальних ситуацій.

Сутність ціннісних орієнтацій особистості розуміється як прояв особливого, що характеризує індивідуальність особистості і визначається як гнучкий вільний вибір та зв'язок між особистістю і суспільством, враховує індивідуальні інтереси і потреби ядро життєвої перспективи особистості у відповідності з її життєвими цілями, планами [63].

Ціннісні орієнтації особистості різноманітні і залежать, з одного боку, від змістовності обраних особистістю цінностей, з іншого – від ступеня засвоєння цих цінностей. При цьому важливо враховувати, чи стали ці цінності природною необхідністю для особистості, чи перетворилися у внутрішню позицію, яка визначає здатність діяти в інтересах суспільства і самого себе.

В основі ціннісних орієнтацій особистості лежать загальнолюдські цінності майстрів, як представник соціуму, повинен мати на них відповідну спрямованість.

Специфічною рисою ціннісного світу викладача як професіонала є його ціннісні орієнтації, які характеризуються професійною спрямованістю. І в плані професійного становлення і зростання майбутнього фахівця назріває необхідність наявності у нього професійно-ціннісних орієнтацій.

На сьогоднішній день існують різні дефініції «професійно-ціннісні орієнтації». Так, професійно-ціннісні орієнтації визначають як систему визнаних студентом педагогічних цінностей і прийнятих ним в якості власних принципів, ідеалів, переконань, установок і відносин до особливостей педагогічної професії [59].

Під професійно-ціннісними орієнтаціями розуміють систему особистісно-значимих педагогічних цінностей майстрів, що регулюють його відношення до педагогічної діяльності, до особистості учня і до колег, що дозволяє

майбутньому фахівцю реалізовувати себе в педагогічній діяльності і досягти високого рівня професіоналізму [62].

Професійно-ціннісні орієнтації майбутнього педагога характеризуються як вибіркоче ставлення до його педагогічної діяльності, до особистості вихованця, до самого вихователю, що формується на основі широкого спектру всіх духовних відносин особистості у всіх видах діяльності, професійно значущих для неї [26].

Професійно-ціннісні орієнтації Шемигон Н. визначає як систему стійких відношень учителя до педагогічної діяльності, що формуються на основі усвідомлених педагогічних цінностей і втілюються в професійній діяльності, визначаючи її змістове наповнення і шляхи досягнення професійних цілей [64].

Під професійними ціннісними орієнтаціями вчителя Печерська Г. розуміє систему професійної спрямованості та ставлення вчителя до педагогічної діяльності та її різних сторін, що відображають змістовну сторону, основу і сутність професійної діяльності. Вони визначають її цілі і засоби, регулюють поведінку особистості у професійній діяльності. На думку науковця особливого значення набувають професійні ціннісні орієнтації вчителя, пов'язані з його ставленням до учнів, до предметів, що викладаються, до педагогічної діяльності [46].

Під професійно-педагогічними ціннісними орієнтаціями Денисенко В. розуміє систему професійної спрямованості та ставлення до професії вчителя, яке виступає у якості суспільно-соціальних цінностей, і є критерієм оцінки будь-якого виду професійної діяльності та основою ставлення особистості до обраної професії [15].

В педагогіці науковці розглядають, що професійно-ціннісні орієнтації, такі як розуміння значущості ролі і функцій вчителя в суспільстві, наявність суспільно значущих мотивів вибору професії вчителя і педагогічного ідеалу, ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; професійний борг і честь, гордість за свою професію, культура педагогічного спілкування з дітьми; потреби в професійній самоосвіті і самовихованні, є інтегративним показником професіоналізму вчителя.

Шемигон Н. встановила, що професійно-ціннісні орієнтації є ядром цілісності особистості і виражають якісну характеристику смислової структури свідомості педагога, вибіркового підходу до об'єктів задоволення професійних потреб, а тим самим служать регулятором реалізації соціальної і професійної активності [64].

Професійно-ціннісні орієнтації слугують сполучною ланкою між особистістю майстра і професійною діяльністю, активізуючи внутрішні механізми особистості (потреби, інтереси, установки, відносини), стимулюють професійний і особистий розвиток [64].

Професійно-ціннісні орієнтації майстрів Шемигон Н. розглядає з позиції змістового і процесуального компонентів. До змістового компонента професійно-ціннісних орієнтацій педагога включає: цінності-цілі, пов'язані із ставленням до професії – мотиваційною сферою діяльності; цінності-знання, що визначають теоретичне наповнення діяльності; цінності-вміння – практичний компонент діяльності; цінності-якості – визначають емоційний компонент діяльності [64].

Ми під професійно-ціннісними орієнтаціями майбутнього вчителя технологій розуміємо систему його особистісно-педагогічних цінностей, які характеризують його ставлення до педагогічної діяльності, до особистості учня і до колег, що дозволяє майбутньому фахівцю реалізувати себе в педагогічній діяльності і досягти високого рівня професіоналізму. На нашу думку, професійно-ціннісні орієнтації є одним з провідних утворень особистості, що визначають її цілісність, активну соціальну позицію і готовність до майбутньої педагогічної діяльності [7].

Серед «універсальних» професійно-особистісних цінностей учителя Кондратенко Г. виокремлює людиноцентризм, професіоналізм, духовність, відповідальність (особисту відповідальність за виконання професійних функцій), довіру, комунікативність, творчу активність, саморозвиток, емпатію. Поєднання одних і тих же цінностей різними особистостями створює індивідуалізовану систему професійно-ціннісних орієнтацій, яка включає в себе

широкий спектр духовних цінностей, що сприяють засвоєнню професійної діяльності та виявленню себе в ній, моделюють зміст і стиль поведінки [34].

Камінська О. виділяє наступні базові ціннісні характеристики студента: державна патріотична; любов до вибраної професії; високий професіоналізм; духовно-етична і професійно-етична вихованість; високий рівень відповідальності за виконання свого обов'язку; сумлінність у виконанні своїх професійних обов'язків; професійна і правова культура фахівця; психолого-педагогічну майстерність керівника як фахівця і вихователя співробітників; авторитетність, розуміння необхідності бути постійним особистим прикладом в дотриманні посадових вимог, норм і положень суспільного життя; бажання і уміння постійно і цілеспрямовано займатися професійним самоудосконаленням [25].

Денисенко В. пропонує класифікацію професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, яка відображає специфіку професії майбутнього вчителя:

- загальнопедагогічні орієнтації, спрямовані на суспільно-соціальні цінності педагогічної професії (можливість приносити користь людям, виховання дітей, спілкування з дітьми тощо);

- особистісно-розвивальні орієнтації, пов'язані з розвитком особистості дитини, як головної педагогічної цінності (розвиток інтелектуальних можливостей, творчих здібностей);

- предметно-діяльнісні орієнтації, спрямовані на предметно-викладацьку діяльність педагога (саморозвиток, самоосвіта вчителя);

- особисті орієнтації, спрямовані на самовираз учителя у професійній діяльності (власні професійні характеристики);

- навчальні ціннісні орієнтації, які характеризують професійну спрямованість та ставлення студентів до навчальних дисциплін; містять наукову інформацію, необхідну для їх професійно-педагогічної діяльності, а також навчальну мотивацію, що розглядається як ціннісне ставлення до навчання;

- професійно-прагматичні орієнтації, пов'язані з престижем педагогічної професії, заробітною платою, тривалою відпусткою тощо [15].

Найбільш сутнісними характеристиками професійно-педагогічних цінностей, як наголошує Денисенко В, є: духовна приналежність, яка визначає властивості особистості вчителя та характер його діяльності; компонент особистості вчителя, котрий визначає увесь комплекс професійної спрямованості; основа життя та діяльності педагога, перспектива його розвитку; інтегративний, системоутворюючий фактор особистості; показник рівня професійної майстерності вчителя; показник рівня професійної самосвідомості; орієнтація на загальнолюдські, культурні та національні цінності [15].

Шаров А. виділяє такі професійні цінності працівника взагалі: робота за отриманою спеціальністю; гарна зарплата; можливість кар'єрного зростання; чітко розписаний трудовий процес; престижність професії; можливість соціальних пільг; робота з близькими по духу колегами; робота під керівництвом кваліфікованого начальника; комфортність умов праці; зручний режим праці; робота, яка передбачає спілкування з широким і мінливим колом осіб; можливість виконувати роботу великої суспільної значимості [63].

На основі аналізу наукових праць і досліджень ми виділяємо професійні цінності для майстрів виробничого навчання такі:

1. Навчальні цінності – ці цінності забезпечують ставлення студентів до навчальних дисциплін (психолого-педагогічних та спеціальних циклів) і забезпечують теоретичну підготовку студентів та наукову інформацію.

2. Цінність культури праці – порядок на робочому місці та додержання санітарно-гігієнічних вимог під час роботи на уроці.

3. Цінність технічного спілкування – потреба у новій технічній інформації, здатність до пошуку та отримання технічної інформації.

4. Цінність технічного мислення, технічної уяви, технічної творчості – здатність спрямовувати розумову діяльність на розв'язання технічних завдань.

5. Інтелектуальні цінності – інтелектуальна ініціатива, інтерес до інтелектуальної праці, відчуття процесів інтелектуальної діяльності учнів.

6. Цінність трудової дисципліни, цінність праці, конструктивність педагогічної діяльності.

7. Творче використання професійних знань.

1.2. Чинники формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів у процесі навчання

Проблема формування ціннісних орієнтацій студентства в сучасних умовах надзвичайно значуща. У формуванні особистості майбутнього фахівця ціннісні орієнтації визначають напрям та рівень його активності, суттєво впливають на професійні якості.

Головним завданням, що стоїть перед вищою школою, є підготовка не просто фахівців, а професіоналів своєї справи. Сьогодні на одну з провідних позицій у структурі процесу формування особистості висувуються духовні, ціннісні та морально-етичні аспекти професійної діяльності. Тому проблема полягає в ефективному формуванні ціннісних орієнтацій у системі професійної підготовки [30].

Підготовка майстрів до формування професійно-ціннісних орієнтацій – процес становлення особистості викладача, результатом якого є його готовність до формування професійно-ціннісних орієнтацій, а також узагальнення установок, знань і умінь, необхідних людині для адекватного виховання специфічних задач [44].

Формування цінностей особистості студента – майбутнього педагога є важливим напрямом вдосконалення психолого-педагогічного процесу професійного навчання, що створює умови для того, щоб кожен фахівець мав активну життєву позицію, відданість обов'язку, сміливість, рішучість, відповідальність, порядність і чесність у стосунках між людьми, найвище розуміння соціальної значущості своєї діяльності у будь-яких ситуаціях. Перехід до дорослості в людському суспільстві передбачає залучення особистості до оволодіння системою знань, норм і навичок завдяки яким індивід може

виконувати суспільні функції, нести соціальну відповідальність та створювати матеріальні та духовні цінності.

Під «формуванням» цінностей розуміється не примусовий зовнішній вплив на особистість, а створення умов для її саморозвитку, самовдосконалення, залучення студентів до духовно спрямованої навчально-виховної та перетворюючої діяльності. Завдяки цьому процесу, сформовані цінності інтеріоризуються в особистісні якості студентів і мають знаходити прояв у вчинках, поведінці та діяльності молоді.

Камінська О. виділяє такі основні принципи формування системи професійно-ціннісних орієнтацій студентів:

1. Принцип цілепокладання: професійна підготовка і ціннісні орієнтації є двоєдиною ціллю професійної освіти, що передбачає оптимальне поєднання спеціальних і гуманітарних знань в її змісті;

2. Принцип єдності ціннісної та професійної спрямованості особистості: наявність у ціннісних орієнтаціях елементів спрямованості особистості – ідеалів, установок, потреб, інтересів, мотивів;

3. Принцип творчості: реалізація творчого потенціалу;

4. Принцип гуманізації як формування не лише професійних, а й особистісних якостей студента, що можливе за умови пріоритету гуманістичних ідей у процесі професійної підготовки;

5. Принцип природовідповідності у навчанні та вихованні як одне з вихідних положень про взаємозв'язок знань про природу, людину та суспільство, дотримання якого сприяє єдності виховання та навчання у вищій школі. Адже молодь мало цікавить маловідоме або ж цілком невідоме: найбільше цікавить їх нове, так чи інакше пов'язане з уже набутими знаннями і уявленнями [25].

Пришляк О. акцентує увагу на основних чинниках, що мають вирішальний вплив на становлення професійно-ціннісних орієнтацій. Одним із провідних факторів є зовнішнє середовище непрямої дії, яке впливає через досягнення світової науки, у тому числі системи освіти зарубіжних країн. Другим фактором є зовнішнє середовище прямої дії. Висока залежність від фінансування оплати

праці державою. Людина не може змінити свою природу: виконувати свої професійні обов'язки за умови низької оплати праці та незадоволення базових потреб. Третім фактором є внутрішнє середовище системи неформальні стосунки та традиції, що впливають на формування ціннісно-орієнтаційної єдності членів групи. Ізольованість від батьків та соціального середовища, у якому проходило виховання та становлення особистості, повна або часткова відсутність будь-якої сторонньої підтримки ускладнює адаптацію та провокує зміни ціннісних орієнтацій. Четвертим фактором є об'єкти діяльності. Динаміка процесу формування готовності до професійної діяльності студентської спільноти є однією із важливих складових становлення ціннісних орієнтацій. П'ятим фактором є самі суб'єкти діяльності. Характерні риси юнацького віку – безкомпромісність оцінок і суджень, емоційна чутливість, максималізм – створюють специфічні умови засвоєння майбутніми педагогами системи певних цінностей.

Формування професійно ціннісних орієнтацій студентів передбачає такі загальні передумови: необхідності корекції, перегляду власної ціннісної позиції; урахування особливостей майбутньої професійної діяльності; розвиток здатності засвоєння професійної інформації на індивідуально-значущому рівні; розвиток мотивації студентів до привласнення базових моральних цінностей; розвиток пізнавального інтересу до цінностей загальнолюдських та професійних; усвідомлення розбіжності наявного й ідеального змісту ціннісних орієнтацій; реалізацію інтегративного підходу для формування системи професійно ціннісних орієнтацій [25].

Особливості формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього викладача науковці розглядають як компонент його професійної готовності. Підготовка майбутнього педагога повинна починатися вже на довузівському рівні, тривати в закладі вищої освіти, а потім і в фундаментальний науковий період. При цьому необхідно враховувати наступність зв'язків між етапами професійного становлення заклад вищої освіти – заклад загальної середньої освіти або заклад професійно-технічної освіти і встановлення зворотних зв'язків,

а саме: заклад загальної середньої освіти або заклад професійно-технічної освіти – заклад вищої освіти [25].

Формування професійно-ціннісних орієнтацій особистості кожного майбутнього викладача виробничого навчання залежить від об'єктивних (стать, рівень матеріального забезпечення, місце проживання, друзі) і суб'єктивних (рівень життєвих домагань, цільова установка, особистісна спрямованість, сформованість емоційно-вольової сфери) факторів. У процесі вивчення фахових дисциплін більшої ваги набувають цінності, пов'язані з професійною діяльністю, активним діяльним життям та міжособистісними стосунками з одногрупниками, що є свідченням тісного взаємозв'язку професійних цінностей та особистісної зрілості майбутнього викладача. Однак, для більшості студентів характерний низький рівень сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій, внаслідок чого студенти відчують труднощі у визначенні для себе конкретних цілей життя, виборі відповідних засобів їх досягнення [13].

Молоді люди зорієнтовані на загальнолюдські цінності, а саме – здоров'я, кохання, щасливе сімейне життя, матеріальне забезпечення, гарна робота тощо. Дичківська І.М. наголошує на тому, що рівень значущості індивідуальних особистісних цінностей, що характеризують самореалізацію індивідуума є надзвичайно низьким. Майбутні спеціалісти не готові до впровадження суб'єктивного стилю життя, не усвідомлюють значення цих цінностей для майбутньої професійної діяльності. Тому в процесі професійної підготовки майбутніх спеціалістів потрібно акцентувати увагу на гуманістичній спрямованості громадського розвитку, на зміні ідейних орієнтацій та на впровадженні ринкових механізмів, що вимагають формування творчої особистості, яка здатна не лише правильно орієнтуватися у нових умовах, а й досягти повної реалізації власних здібностей та можливостей. Формування такої особистості і її ціннісних орієнтацій можуть забезпечити лише такі педагогічно-викладачі, які самі креативні і мислять неординарно, використовують новітні наукові технології та нові наукові дослідження, застосовуючи постійно творчі підходи у підготовці майбутніх спеціалістів [16].

Професійна діяльність майбутнього педагога базується на специфічній системі знань як теоретичного, так і виробничого характеру, на критеріях успішного розв'язання проблем, системі етичних принципів і цінностей, які регулюють відносини з колегами та різними інстанціями. Вона невід'ємна від гуманістичних, та демократичних ідеалів, тому її цінності ґрунтуються на повазі до людини, її гідності. Соціальне замовлення на фахівця вимагає від нього високої загальної та професійної культури, розвинутого почуття відповідальності, здатності до самооцінки та саморозвитку, вміння контролювати свої стосунки з людьми.

Професійна підготовка студентів у вищій школі – це певна система заходів, спрямованих, з одного боку, на вивчення професії, видів професійної діяльності, її сфери і структури, а також областей знань, що складають теоретичну основу, а з іншого – спрямованих на пізнання студентом себе і на саморозвиток особистості. З огляду на, що студент «суб'єкт свого власного розвитку», важливими стають всі процеси, пов'язані з дефініцією «само»: самопізнання, самоосвіта, самовираження, самооцінка, самовиховання, самореалізація, саморегуляція. Вони є цінностями особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, результатами професійного самосвідомості і інтегральним підставою для професійного самовдосконалення майбутнього вчителя, яке слід розглядати як двосторонній процес: 1) освоєння професійної діяльності; 2) розвиток професійно-особистісних якостей.

Оволодіння професією веде до формування професійної самосвідомості, що передбачає усвідомлення своєї приналежності до професійної спільності; зміна ставлення до себе як професіонала; зміна внутрішніх, суб'єктивних еталонів професіоналізму; зміна критеріїв вибору професії; знання про свої сильні і слабкі сторони, шляхи вдосконалення, ймовірних зонах успіхів і невдач. Професійна самосвідомість являє процес професійного самопізнання, усвідомлення і співвіднесення особистістю власних особливостей до вимог реальної професійної діяльності.

Як зазначив академік І. Бех, «одним із основних чинників формування особистісних цінностей вважається свідома інтелектуальна робота людини по все більш глибокому і широкому відображенню дійсності, а не внутрішньо-спонтанне розгортання визначених динамічних тенденцій» [8].

На формування ціннісних орієнтацій також впливають ряд факторів: характер ціннісних орієнтацій довузівського досвіду; якість викладання у закладі вищої освіти; світоглядна спрямованість викладачів; характер змісту практичної діяльності студентів; стан дисциплін й організованість у колективі тощо [25].

На формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання впливають сформовані як особистісні якості студента, так і професійні.

Зязюн І. вказував на те, що майбутньому фахівцю необхідно працювати «над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм, впевненість у собі як в учителіві, відсутність страху перед дітьми, вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження, наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість)» [20].

Сластьонін В. виокремлює такі професійні якості вчителя: інтерес і любов до дитини, справедливість, педагогічна пильність та спостережливість, педагогічний такт, педагогічна уява, товариськість, вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, організаторські здібності, витримка, врівноваженість, професійна працездатність.

Бабанський Ю. виділив 7 груп цінностей професійної діяльності: 1) цінності вищого порядку, характеризують ставлення молодих людей до різних аспектів професійної праці; 2) цінності, пов'язані з сутністю самого процесу професійної діяльності; 3) цінності, пов'язані з визнанням професії суспільством; 4) цінності професійного зростання; 5) цінності, пов'язані з самоствердженням; 6) цінності, пов'язані з престижністю обраної професії; 7) цінності матеріальної винагороди за працю.

Існує й інша градація цінностей професійної діяльності, яку представляють науковці двома групами: 1) цінності змісту, які полягають в розумінні професійної праці як, засобу задоволення потреб і характеризуються як самодостатні; 2) цінності заробітної плати та умов праці, що розглядаються як засоби задоволення потреб, що лежать за межами самої професійної діяльності і які характеризуються як інструментальні [10].

Цінності професійної діяльності є основою життя, перспективою особистості дорослого людини, до них відносяться матеріальну винагороду за працю, засіб задоволення потреби особистості в суспільному визнанні і престиж, спосіб самовираження, визнання суспільством індивідуальності особистості.

За предметного змісту серед цінностей педагогічної діяльності виділяються цінності самодостатнього і інструментального типів. «Цінності самодостатнього типу, на думку дослідника, є цінностями-цілями в собі: творчий і різноманітний характер праці вчителя, престиж його професії, суспільна значущість праці вчителя, велика відповідальність перед суспільством, самоствердження в педагогічній праці, любов до дітей і ін. Цінності цього роду знаходять своє вираження в цілях педагогічної діяльності, пов'язаних з розвитком особистості учня, розвитком особистості вчителя, розвитком учнівського та педагогічного колективів».

Ціннісними орієнтаціями викладача багато в чому визначається ефективність його професійної діяльності. Так як, професійна діяльність розглядається науковцями як «безперервне рішення освітніх завдань, спрямованих на розвиток особистості дитини», то вивчаючи пріоритети задоволеності викладацькою діяльністю, виділяють три основні групи ціннісних чинників: 1) умови професійної діяльності викладача; 2) фактори, пов'язані з особистісно-мотиваційною сферою викладача; 3) цінності, що відображають управлінські аспекти освітньої діяльності [60].

Ісаєв І.Ф. по стійким структурам суспільного буття і формам свідомості і діяльності виділяє наступні групи педагогічних цінностей:

1 група – цінності, що розкривають значення і сенс цілей професійно-педагогічної діяльності викладача (цінності – цілі); концепція особистості студента-професіонала в її різноманітних проявах в різних видах діяльності і концепція «Я – професійне» як джерело і результат професійного самовдосконалення;

2 група – цінності, що розкривають значення і сенс способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності (цінності – засоби); концепції педагогічного спілкування, педагогічної техніки і технології, педагогічного моніторингу та інновацій;

3 група – цінності, що розкривають значення і сенс відносин як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності (цінності-відносини): концепція власної професійної позиції як сукупності відносин викладача до студентів, собі, професійної діяльності, іншим учасникам педагогічного процесу;

4 група – цінності, що розкривають значення і сенс психолого-педагогічних знань в процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності (цінності-знання): теоретико-методологічні знання формування особистості і діяльності, знання провідних ідей і закономірностей цілісного педагогічного процесу в школі, знання психології студентів і студентів;

5 група – цінності, що розкривають значення і сенс якостей особистості викладача (цінності-якості): різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, статусно-позиційних, діяльнісно-професійних і зовнішньо поведінкових якостей особистості викладача як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що знаходять відображення в спеціальних здібностях: здатність програмувати свою діяльність і передбачити її наслідки, здатність до творчості, здатність співвідносити свої цілі і дії з цілями і діями інших, здатність виробляти спільну позицію співробітництва, здатність до критичного мислення, здатність будувати гуманістичні діалогові відносини з іншими.

Педагогічні цінності як умова і результат відповідної діяльності мають різні рівні існування:

- 1) соціально-педагогічні;
- 2) професійно-групові;
- 3) особистісно-педагогічні.

Соціально-педагогічні відображають характер і зміст тих цінностей, які функціонують в суспільстві і проявляються в суспільній свідомості. Вони являють собою сукупність ідей, уявлень, норм, правил, традицій, що регламентують педагогічну діяльність в рамках суспільства.

Професійно-групові цінності являють собою сукупність ідей, концепцій, норм, що регулюють і направляють педагогічну діяльність в рамках певних освітніх інститутів. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, володіє відносною стабільністю і повторюваністю. Ці цінності виступають орієнтирами педагогічної діяльності в певних професійно педагогічних групах (ліцей, коледж).

Специфіка педагогічної діяльності викладача виробничого навчання ставить перед ним ряд вимог до особистості педагога, які в педагогічній науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. Останні характеризують інтелектуальну і емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога. Це такі якості: *домінантні якості* (гуманність, громадська відповідальність, соціальна активність, справжня інтелігентність, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, любов до предмета, здатність до міжособового спілкування, ведення діалогу, переговорів); *периферійні якості* (привітність, почуття гумору, артистизм, мудрість (наявність життєвого досвіду), зовнішня привабливість).

Сукупність якостей учителя створює його авторитет. Авторитет педагога, як і авторитет представника будь-якої іншої професії, здобувається наполегливою працею. Якщо в межах інших професій звично звучить вислів «визнаний у своїй галузі авторитет», то у педагога може бути лише авторитет особистості. Учитель – головна фігура педагогічного процесу. Його особистий

приклад – могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню з учнями вчитель виховує їх не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості.

Один із чинників, який впливає на формування професійно-ціннісних орієнтацій є професійна компетентність педагога.

Під професійною компетентністю педагога розуміють такі можливості особистості, які дозволяють самостійно й ефективно реалізовувати мету освітнього процесу. Це вміння педагога правильно використовувати практичну і теоретичну підготовки в організації освітнього процесу учнів.

Основними чинниками формування професійно-ціннісних орієнтацій у майстрів виробничого навчання, ми вважаємо, є практична і теоретична підготовки.

Практична підготовка майстрів виробничого навчання охоплює всі види педагогічних практик, а саме: навчальна пропедевтична, яка проводиться на другому курсі протягом двох тижнів; навчальна педагогічна практика проводиться на третьому курсі навчання студентів протягом двох тижнів; педагогічна практика на четвертому курсі триває 6 тижнів.

Аналіз навчальних планів та програм технологічного факультету показав, що практично усі навчальні дисципліни мають значний резерв щодо формування професійно-ціннісних орієнтацій. Саме в процесі предметної підготовки відбувається становлення професійних ціннісних орієнтацій. В навчальних дисциплінах, що викладаються у закладі вищої освіти, закладаються основи формування професійно-ціннісних орієнтацій. Професійно-ціннісні орієнтації прямо залежать від наявності наукових системних знань, оскільки ступінь сформованості ціннісних орієнтацій студентів безпосередньо залежить від ступеня інформованості, від фундаменту педагогічних знань та від рівня ціннісного відношення до них. Формування знань сприяє формуванню ціннісного відношення до педагогічної професії.

Зв'язок теоретичної і практичної підготовки студентів є одним з важливих чинників формування професійно-ціннісних орієнтацій, що відображає складну діалектику професійної підготовки майстрів виробничого навчання. З одного

боку, без оволодіння психолого-педагогічною теорією неможливо зрозуміти реальний навчальний процес, з іншого – неможливо глибоко і усвідомлено засвоїти теорію навчання і виховання без опори на реальну дійсність закладу професійно-технічної освіти. Важливо, щоб вивчення теоретичних курсів студентами було пов'язане із застосуванням теоретичних знань на педагогічній практиці.

Отже, наявні професійні і особистісні якості майстрів виробничого навчання, теоретичні знання отримані під час вивчення навчальних дисциплін і практичне їх застосування забезпечать формування професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх майстрів виробничого навчання під час навчання у закладі вищої освіти.

Висновки до першого розділу

Професійно-ціннісні орієнтації є одним з провідних утворень особистості, що визначають її цілісність, активну соціальну позицію і готовність до майбутньої педагогічної діяльності.

Під професійно-ціннісними орієнтаціями майстрів виробничого навчання розуміємо систему його особистісно-педагогічних цінностей, які характеризують його ставлення до педагогічної діяльності, до особистості учня і до колег, що дозволяє майбутньому фахівцю реалізувати себе в педагогічній діяльності і досягти високого рівня професіоналізму.

Досліджено структуру професійно-ціннісних орієнтацій та виділені професійно-ціннісні орієнтації майбутніх майстрів виробничого навчання.

Досліджено чинники, які впливають на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів виробничого навчання та виділено основні: наявні професійні і особистісні якості майбутнього педагога, теоретичні знання отримані під час вивчення навчальних дисциплін і практичне їх застосування.

Зв'язок теоретичної і практичної підготовки студентів є одним з важливих чинників формування професійно-ціннісних орієнтацій, що відображає складну діалектику професійної підготовки майбутнього викладача виробничого навчання.

РОЗДІЛ 2

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

2.1. Організація педагогічної практики майстрів виробничого навчання

Педагогічній практиці відводиться особлива роль в загальній системі професійної підготовки майстрів виробничого навчання, оскільки загальновідомо, що найбільш успішне формування особистості фахівця відбувається в діяльності, яка наближена за своїми умовами до його майбутньої професії. Педагогічна практика створює найбільш сприятливі можливості для розвитку педагогічних умінь і здібностей студента, для формування його професійних навичок, залучення його до системи педагогічних цінностей, для формування особистісної позиції, сприяє самоактуалізації.

Сутність педагогічної практики полягає в застосуванні студентами психолого-педагогічних і спеціально-методичних теоретичних знань в реальних умовах освітнього процесу учнів, виховання і оволодіння на цій основі способами професійно педагогічної діяльності. При цьому педагогічна діяльність практиканта розглядається як рішення послідовно ускладнюючого ряду завдань, спрямованих на пізнання майбутньої професійної діяльності та формування якостей і властивостей особистості.

Практична підготовка включає в себе всі види практик і є невід'ємною складовою професійної підготовки майстрів виробничого навчання. Практична складова освітнього процесу в закладі вищої освіти, а саме спеціальності «Професійна освіта», здійснюється на ґрунтовній теоретичній основі, яка, в свою чергу, складається з психолого-педагогічних, методичних і спеціальних навчальних дисциплін.

Проблемі практичної підготовки майбутніх учителів приділяється достатня увага з боку науковців, їй присвятили свої роботи такі науковці: Абдулліна О. , Белан Т. [4], Білоконний С. [9], Кара С. [27], Кацова Л [29], Ковальчук В. [32], Казанішена Н. [24], Манчуленко Л. [40], Сластьонін В. , Тарантей В. [58] та інші вчені.

Види і структура педагогічної практики в сучасних умовах не можуть бути єдиними для конкретного закладу вищої освіти і певної спеціальності. На думку Тарантея В. [58], тут грають роль такі особливості роботи закладу вищої освіти, як: а) тип закладу вищої освіти (класичний університет, педагогічний університет, педагогічний інститут, вищий педагогічний коледж); б) напрямок і профіль підготовки фахівців (науковий, технічний, гуманітарний, ідеологічний); в) вимоги освітнього стандарту за фахом; г) система і традиції організації педагогічної практики; д) рівень підготовки фахівців.

Розглядаючи педагогічну практику як форму професійного навчання, педагоги-науковці виокремлюють в її організації освітню мету, виховну мету і розвивальну мету. Освітня мета сприяє розвитку професійних знань і умінь студентів; розвивальна мета сприяє розвитку педагогічного мислення, педагогічного цілепокладання, педагогічної спрямованості; виховна мета сприяє формуванню професійно важливих якостей особистості, навичок самоосвіти і самовдосконалення [28].

Педагогічна практика на молодших курсах доповнює та поліпшує теоретичну психолого-педагогічну підготовку студентів, надає їм можливість закріпити та поглибити отримані знання, створює умови для оволодіння основними педагогічними вміннями та навичками, сприяє набуттю студентами особистого досвіду, необхідного для осмислення своєї майбутньої професії і підготовки до педагогічної практики на старших курсах.

Навчальна пропедевтична практика є складовою частиною професійної підготовки майстрів виробничого навчання, яка забезпечує безперервність і послідовність формування практичних умінь та професійного становлення студентів як майбутніх фахівців у педагогічній діяльності.

Метою навчальної пропедевтичної практики майстрів виробничого навчання є ознайомлення студентів з особливостями організації та проведенням навчально-виховної роботи вчителів в умовах реального освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, формування стійкої зацікавленості майбутньою професією, виховання любові до дітей і почуття відповідальності за них.

Діяльність студентів під час даного виду практики полягає у ролі помічника класного керівника.

На третьому курсі навчання в закладі вищої освіти майстрів виробничого навчання проходять навчальну педагогічну практику.

Мета навчальної педагогічної практики – ознайомлення студентів з основними напрямками роботи закладу професійно-технічної освіти, формування особистісної готовності до роботи майстра виробничого, виховання інтересу до майбутньої професії.

Система завдань для студентів третього курсу значно складніша, в порівнянні із завданнями на другому курсі і складається з трьох напрямків:

1. Виховна діяльність майстрів виробничого навчання складається з:

- аналізу плану виховної роботи класного керівника на семестр або на навчальний рік;
- кількісного аналізу усіх форм виховної роботи, які включені до календарного плану та оцінення їхнього співвідношення з точки зору педагогічної доцільності;
- складання плану своєї роботи на період навчальної педагогічної практики і узгодити його з методистом;
- аналізу за схемою виховної години у щоденнику, проведеної класним керівником;
- самостійного проведення одного виховного заходу, визначити його тему, виховні завдання, зміст і хід проведення, передбачити при цьому виховний ефект;

- участі у поточній виховній роботі класного керівника щодо формування учнівського колективу (проведення батьківських зборів, робота з учнівським самоврядуванням);
- відвідування і аналізу загального виховного заходу, фіксування результатів спостереження у щоденнику;
- відвідування батьківських зборів чи іншого виду роботи з батьками, проаналізувати їх у щоденнику практики;
- ознайомлення з роботою закладу професійно-технічної освіти з розвитку учнівської технічної творчості та інших напрямків;
- ознайомлення з навчальними програмами та роботою гуртків, секцій, об'єднань.

2. Вивчення учнівського колективу:

- вивчити психологічні особливості учнів, використовуючи психодіагностичні методики, методи – спостереження, бесіду, діалог тощо, зафіксувати у щоденнику результати вивчення;
- вивчити особливості фізичного розвитку учнів на основі аналізу медичних карток;
- вивчити стан успішності, дисципліни, громадської діяльності учнів у закріпленому за студентом-практикантом класу, ознайомившись із класним журналом і спостерігаючи за учнями під час уроків та виховних годин;
- ознайомитися з режимом дня школярів, розкладом уроків;
- вивчити класний журнал і виписати у щоденник дані про учнів.

3. Робота студента-практиканта у ролі помічника майстра виробничого навчання:

- встановити контакт з майстром виробничого навчання;
- ознайомитися з навчально-матеріальною технічною базою (обладнанням майстерні, наочними посібниками, дидактичними матеріалами);
- ознайомитися з календарно-тематичним плануванням, з'ясувати особливості його складання та законспектувати до щоденника календарно-тематичний план на поточний семестр;

- відвідати уроки виробничого навчання, зробити аналіз за схемою;
- за згодою майстра виробничого навчання підготувати, провести та проаналізувати урок;
- взяти участь у проведенні позаурочних заходів з фаху (заняття гуртка, тематичного вечора);
- відвідати заняття гуртка з предмета, визначити його завдання, структуру, методи проведення;
- взяти участь у роботі з оформлення й обладнання навчального кабінету.

Результати виконання завдань з навчальної педагогічної практики повинні бути відображені в щоденнику. Він ведеться в окремому зошиті і по закінченню практики подається методисту як звітна документація. До звітної документації входять психолого-педагогічна характеристика учнівського колективу, розгорнутий план-конспект виховного заходу та уроку виробничого навчання.

Даний вид практики є підготовчим етапом для проходження педагогічної практики на випускному курсі для студентів-бакалаврів.

Важливим завданням педагогічної практики на молодших курсах навчання є цілеспрямоване спостереження за учнями та осмислення педагогічних явищ. «Головне в школі педагогічної культури, – писав Сухомлинський В., – це живе спостереження явищ навчально-виховної роботи, міркування про ці явища, про взаємозв'язки та залежності між ними» [57]. Саме практика дає можливість цього спостереження та викликає потребу розібратися в суті та теоретично осмислити ті чи інші педагогічні явища, проаналізувати, де, коли, за яких умов відбувся той чи інший факт, чи є він випадковим, чи відбиває тенденцію розвитку педагогічного явища, які причини його виникнення тощо [32].

Мета педагогічної практики на четвертому курсі – поглибити і закріпити теоретичні знання та навчитися застосовувати їх в практичній діяльності; оволодіти сучасними методами, формами навчально-виховної роботи в основній школі; здійснювати навчання і виховання учнів як на уроках так і в системі позакласної і позаурочної роботи; формувати педагогічні професійні якості та

інтерес до науково-дослідної роботи в галузі педагогічних наук; навчитися виконувати обов'язки вчителя технологій і класного керівника.

Даний вид педагогічної практики студентів проводиться у VII семестрі протягом шести тижнів. Об'єктом педагогічного впливу виступають учні закладу професійно-технічної освіти. Студент виконує обов'язки майстра виробничого навчання з тижневим навантаженням не менше 4-6 годин та обов'язки класного керівника в одній із групі.

Під час проходження педагогічної практики студенти повинні виконати такі дидактичні та практичні завдання:

1. Ознайомлення з освітнім процесом закладу професійно-технічної освіти, аналіз здібностей учнів класу, дослідження психологічних аспектів навчально-виховної діяльності (врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, особливостей пізнавальної діяльності, мотивації, особливостей педагогічного спілкування і мікроклімату на уроці); вивчення окремих учнів і колективу (групи) з метою складання об'єктивної психолого-педагогічної характеристики; узгодження власного плану виховної роботи з планом роботи класного керівника, аналіз особових справ учнів, медичних карток, щоденників, класних журналів.

2. Вивчення календарно-тематичних і поурочних планів майстра виробничого навчання, плану позаурочної роботи з предмета.

3. Проведення навчальної і позаурочної роботи з фахового предмету; розробка планів-графіків проведення уроків у період практики; розробка конспектів уроків, факультативів, занять гуртка або інших позаурочних занять з предмету; проведення окремих уроків та позаурочних занять з виробничого навчання, обов'язкове відвідування уроків викладача і практикантів, участь в їх обговоренні.

4. Проведення позакласної виховної роботи в класі (вивчення рівня вихованості учнів – стан дисципліни, рівень суспільної активності тощо); розробка плану-графіка проведення позакласних виховних занять в період практики; підготовка і проведення позакласних занять, що забезпечують

різнобічний виховний результат; набуття умінь по організації самоуправління учнів; робота з батьками.

5. Методична і самостійна робота (участь у роботі педагогічної ради; методичного об'єднання, семінару класних керівників; систематичний аналіз своєї практичної діяльності і досвіду навчально-виховної роботи закладу професійно-технічної освіти в педагогічному щоденнику; визначення теми можливої наукової роботи або реферату, розробка планів їх виконання, накопичення емпіричного матеріалу).

6. Виконання завдань із шкільної гігієни (оцінити рівень фізичного розвитку учнів в закріпленому класі (не менше 6 учнів); гігієнічна оцінка класної кімнати; гігієнічна оцінка розкладу уроків). По кожному пункту зробити висновки (порівняння з нормами).

Перший тиждень педпрактики відводиться на загальне ознайомлення студентів зі школою, класом, освітнім процесом. Протягом першого тижня студент зобов'язаний скласти індивідуальний план-графік роботи, календарно-тематичні плани проведення уроків та виховних заходів.

Другий-шостий тижні присвячені активній роботі по виконанню завдань з педагогічної практики під керівництвом майстра виробничого навчання та методистів закладу вищої освіти. Студент-практикант відвідує уроки досвідчених учителів школи і передусім майстрів виробничого навчання, в якого проходить практику, як у групі, до якої закріплений, так і в інших класах, а також уроки своїх колег по практиці (щодня 4 уроки). Бере участь в обговоренні відвіданих уроків, вивчає особливості методики викладання виробничого навчання, ознайомлюється з прийомами керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів, відмічає ті методи і прийоми, які буде використовувати у своїй практичній діяльності.

Організовує і сам проводить позакласну і позаурочну роботу з учнями в групі, до якої прикріплений (бесіди, тематичні вечори, перегляд кінофільмів та обговорення їх, екскурсії, святкові концерти тощо), надає допомогу учням, які не встигають у навчанні, організовує суспільно корисну працю.

Вивчає санітарно-гігієнічні умови закладу професійно-технічної освіти, класу та вживає необхідних заходів для додержання вимог санітарної гігієни в повсякденній роботі з учнями відповідно до програми практичних занять з гігієни.

Збирає матеріал для підсумкової конференції з питань практики та для написання наукової роботи чи реферату.

Після закінчення педпрактики студенти подають груповим методистам зі спеціальності, педагогіки та психології таку документацію: журнал педагогічної практики; розширений план-конспект уроку виробничого навчання з підготовленою до нього наочністю; розширений план-конспект уроку з додаткової спеціальності або спеціалізації з розробленою наочністю; розширений план-конспект виховного заходу з його аналізом і резюме класного керівника; психолого-педагогічну характеристику особистості учня з резюме класного керівника; виконане завдання з гігієни; робочі плани-конспекти уроків виробничого навчання; характеристику студента-практиканта, підписану майстром виробничого навчання та класним керівником і завірену директором закладу професійно-технічної освіти.

За результатами проходження педагогічної практики та перевірки необхідної документації студентам виставляється диференційований залік на засіданні факультетської методичної комісії. Залікова оцінка враховує якість виконання всіх видів завдань з педагогіки, психології, методики виробничого навчання. Залік не виставляється у випадку невиконання одного чи декількох завдань.

Під час практики студенти повинні набути вмій та навичок проводити уроки виробничого навчання та готуватися до їх проведення, відповідно до програми виробничого навчання учнів і забезпечувати високий рівень навчання і виховання учнів.

У процесі проходження педагогічної практики на четвертому курсі майбутні викладачі виробничого навчання вчаться проводити виробничі уроки і позакласну роботу, адаптуються до умов майбутньої педагогічної діяльності, бо

на п'ятому курсі вони повністю виконують обов'язки майстра виробничого навчання і класного керівника, а частина студентів йдуть працювати в заклади професійно-технічної освіти викладачами виробничого навчання або майстрами виробничого навчання.

Кацова Л. наголошує на основних недоліках в структурі освітнього процесу у закладах вищої освіти, що призводять до негативних переживань і невдач студентів під час педагогічної практики, а саме: відсутність чіткої професійно-педагогічної спрямованості в системі викладання спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін та їх зв'язку з практичною роботою в школі; недостатня логічна послідовність і взаємозв'язок у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу, що повинна забезпечувати інтеграцію і спеціалізацію професійної підготовки майбутнього вчителя у практичній діяльності; недостатнє залучення студентів до активних форм навчальної роботи; відсутність науково обґрунтованої системи поетапного формування у студентів загальнопедагогічних знань, умінь і навичок роботи з учнями протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі як основи педагогічної майстерності майбутнього вчителя; відсутність чітко розробленої методики структурування програмного матеріалу з психолого-педагогічних дисциплін [29].

Отже, щоб студенти досягли значних успіхів у проходженні педагогічної практики, потрібно так структурувати освітній процес у закладах вищої освіти, щоб лекційні і практичні заняття з психолого-педагогічних дисциплін були взаємопов'язані з відповідним видом практики. Педагогічна практика студентів повинна навчити студентів застосовувати знання, які вони здобули у закладі вищої освіти, в процесі навчання і виховання школярів. На педагогічній практиці майбутні викладачі виробничого навчання мають не лише перевірити і закріпити набуті теоретичні знання, а й вивчити багатогранну роботу закладу професійно-технічної освіти, складну роботу майстра виробничого навчання, учнівського колективу, опанувати прийоми і методи навчально-виховної роботи з учнями тобто адаптуватися до умов майбутньої професійної діяльності.

Педагогічна практика як форма професійного навчання у закладі вищої освіти спрямована на практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, на реалізацію їх в ході практичної діяльності в закладі професійно-технічної освіти, на теоретичне осмислення педагогічних явищ і фактів. В ході педагогічної практики знання з психолого-педагогічних, спеціальних дисциплін направляються в русло практичних дій, на розв'язання конкретних педагогічних задач. Педагогічна практика дає можливість пізнати всесторонньо освітній процес, педагогічні явища, форми і методи навчально-виховної роботи з учнями. Діяльність студентів під час педагогічної практики є аналогом професійної діяльності викладача, відповідає змісту і структурі останньої, організовується в реальних умовах закладу професійно-технічної освіти. Діяльність студентів характеризується тим же різноманіттям, що і діяльність майстра виробничого навчання: взаємовідношенням з учнями, батьками, викладачами, студентами, виконанням функцій вчителя.

Педагогічна практика є одним з найбільш складних і багатоаспектних видів навчальної діяльності студентів. Під час педагогічної практики студенти:

- навчаються під керівництвом викладачів-методистів і самостійно;
- організовують діяльність учнів, спілкуються з ними;
- вивчають досвід викладачів закладу, класних керівників,

консультуються щодо проведення навчально-виховної роботи з учнями, координують свою роботу з планами викладачів і класних керівників.

Юрченко В. у своїх дослідженнях дійшов висновків в тому, що студенти, проводячи уроки самостійно, більш упевнено ведуть себе, коли на уроці присутній викладач-наставник, і навпаки, коли присутній викладач-методист [66]. Воно і не дивно, бо студент-практикант і вчитель-наставник співпрацюють протягом усього періоду педагогічної практики, а методист з присутній на уроці, щоб оцінити роботу студента.

Як зазначили Абдуліна О., Загрязкіна Н., педагогічна практика тільки тоді може стати ефективним засобом підготовки до педагогічної діяльності, коли у самого студента є бажання, прагнення стати хорошим учителем-вихователем,

коли він сам свідомо організує процес своєї професійної освіти та самовиховання, коли він усвідомлює професійну відповідальність за виховання і навчання підростаючого покоління. Завдяки педагогічній практиці на молодших курсах у студентів є можливість перевірити та оцінити себе як майбутніх учителів, свою професійну підготовку та придатність.

Студент-практикант може успішно оволодівати професійними вміннями, проявляти деякі здібності й у той же час негативно ставитися до своєї професії, відрізнитися низькою сприйнятливістю до педагогічних явищ, до виконання педагогічних завдань. Неадекватна вмотивованість може позначитися на структурі й ефективності діяльності, що здійснюється. Тільки адекватна цілям педагогічної діяльності мотивація забезпечує гармонійне здійснення цієї діяльності та саморозкриття особистості майбутнього вчителя.

Під час педагогічної практики слід оволодіти основними професійними вміннями в галузі дидактичних, конструктивних, організаторських, комунікативних та дослідницьких функцій. Студенти-практиканти мають визначати конкретні навчально-виховні завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів та соціально-психологічних особливостей колективу; вивчати особистість школяра та колектив учнів з метою діагностики та проектування їх розвитку та виховання; здійснювати планування навчальної, позакласної роботи з предмета та виховної роботи; використовувати різноманітні форми та методи організації навчально-пізнавальної, творчої, суспільної, ігрової діяльності учнів; спостерігати та аналізувати навчально-виховну роботу, коректувати її. Також педагогічна практика виробляє вміння спілкування, організації педагогічного процесу як співробітництва та взаємодії з учнями, вчителями, батьками та іншими особами, що беруть участь у вихованні дітей; вміння організовувати навчальний матеріал як систему пізнавальних завдань, здійснювати міжпредметні зв'язки, формувати загальнонавчальні та спеціальні вміння та навички, самоосвітні вміння та навички тощо [32].

Розроблені методистами і керівниками педагогічних практик завдання для кожного виду педагогічної практики, допомагають студентам більш швидко

зорієнтуватися в освітньому процесі закладу професійно-технічної освіти та швидше пристосуватися до нього.

Педагогічна практика повинна бути відповідним чином організована. Важливу роль відіграє також контроль та оперативне керівництво педагогічною практикою.

В організації практики не можна допускати крайнощів – ні надмірної опіки студента-практиканта з боку керівників, ні повного звільнення практиканта від допомоги та контролю керівника. Ефективність навчаючого характеру педагогічної практики часто визначається рівнем взаємодії університету та школи, співдружністю вчених, методистів та педагогічного колективу, мірою застосування в їх праці нових досягнень науки та передового педагогічного досвіду [32].

Успішність проходження всіх видів педагогічних практик залежить від грамотної її організації. Керівники, плануючи організацію педагогічної практики, передбачають такі основні питання:

- 1) вибір закладів освіти і розподіл студентів між ними;
- 2) підготовка потрібної документації і забезпечення нею студентів;
- 3) проведення настановчих і підсумкових конференцій студентів з участю керівників, методистів і вчителів закладів загальної середньої освіти та майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти;
- 4) обговорення результатів педагогічної практики на засіданні кафедри, раді факультету.

Кожен студент, ідучи на практику, повинен мати відповідну документацію (в залежності від виду практики) – програму практики, методичні рекомендації, щоденник.

Отже, у процесі педагогічної практики студенти насамперед адаптуються до діяльності викладача закладу професійно-технічної освіти, знаходять своє місце в учнівському і педагогічному колективах, усвідомлюють й оцінюють правильність професійного вибору, наявність у себе необхідних якостей для педагогічної діяльності. Це початок формування професійної майстерності.

Студенти оволодівають прикладними професійно-педагогічними знаннями, що сприяє успішному засвоєнню теоретичних курсів, у них формуються вміння планувати свою роботу, розподіляти доручення, добирати необхідний матеріал й втілювати його у конкретні справи, оцінювати хід і результати роботи, ставлення до неї вихованців, порівнювати свою роботу з роботою колег-практикантів.

2.2. Педагогічна практика як умова формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів виробничого навчання

Формування ціннісних орієнтацій – це цілеспрямований, багатогранний тривалий процес, на результат якого впливають певні педагогічні умови. Педагогічні умови – це такі умови, які реально можуть бути створені в педагогічному процесі зусиллями педагогів.

Педагогічні умови в ракурсі проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів досліджують як вітчизняні так і зарубіжні вчені: Дурманенко О. [17], Камінська О. [25], Лапханова Н. [39], Паскар В. [44], Слободнюк Є. , Шемигон Н. [64].

Лапханова Н. визначає педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань. Автор вказує на залежність педагогічних умов від поставлених завдань і конкретної обстановки. Процес формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів, на думку вченої, стає ефективним при дотриманні наступних умов: 1) освітній процес будується на основі ціннісно-орієнтованого підходу до майбутньої педагогічної діяльності; 2) проводиться цілеспрямована діяльність по виявленню та зближенню цінностей життя і професійно-педагогічних цінностей у студентів; 3) виховується у них інтерес до навчального предмета і творча активність до педагогічної діяльності [39].

Дурманенко О., педагогічні умови, розглядає як особливості організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [17].

Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології. Як зазначає Т. Гуцан, педагогічні умови повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання і містити передбачені компоненти технології формування готовності моделі або технології [24].

Паскар В. виділила умови, які реалізують керування професійними ціннісними орієнтаціями майбутнього педагога: щира зацікавленість у соціально-професійному житті студента; розуміння ним змісту й сенсу життя; існування в студентів сформованої установки на саморозвиток, самовдосконалення; необхідність обліку впливу різних соціально-психологічних і педагогічних факторів на розвиток особистості майбутнього фахівця [44].

Слободнюк Є., аналізуючи проблему формування у студентів педагогічних закладів вищої освіти ціннісних орієнтацій як фактору їх професійного становлення, виділяє наступний комплекс педагогічних умов: 1) стимулювання рефлексивної позиції студентів в ході їх орієнтації на педагогічні цінності; 2) використання можливостей особистісно-орієнтованих технологій при організації діяльності студентів; 3) включення майбутніх педагогів у лідируючий вид ціннісно-значущої для них діяльності на кожному етапі професійного становлення.

Шемигон Н. наголошує на таких педагогічних умовах, які будуть оптимізувати процес формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів:

– організація та стимулювання рефлексивної діяльності студентів для орієнтації на професійні цінності;

– розробка й упровадження в процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін спеціального курсу знань, що інформує про професійні цінності й водночас базується на основних поняттях педагогічної науки;

– використання діалогових технологій під час формування професійно-ціннісних орієнтацій [64].

Камінська О. обґрунтувала педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів: діагностика та формування позитивної мотивації до оволодіння професійно-ціннісними орієнтаціями студентами з установкою на їх подальший самостійний розвиток; інтеграція різнопредметних знань як пропедевтична основа формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів; формування системи професійно-ціннісних орієнтацій студентів як важливої складової майбутньої професійної діяльності [25].

На нашу думку, у формуванні професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання відіграють важливу роль всі види педагогічних практик. Отже, ми виділяємо організацію і проведення педагогічної практики як основну педагогічну умову формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання.

Педагогічна практика як форма організації навчання у закладі вищої освіти передбачена Законом України «Про вищу освіту» та «Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України». Відмічається також, що педагогічна практика студентів закладів вищої освіти є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь [18; 49].

Педагогічна практика є організаційною частиною освітнього процесу закладу вищої освіти, забезпечує поєднання теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю в закладах загальної середньої освіти.

Сучасні педагогічні дослідження присвячені пошукам ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів на всіх етапах педагогічної практики, зокрема велика увага приділяється питанню

вдосконалення організації та змісту педагогічної практики як невід'ємної частини освітнього процесу в студентів педагогічних закладів [2].

У процесі педагогічної практики не тільки закріплюються і вдосконалюються теоретичні знання, які надаються студентам у закладах вищої освіти, але й формуються навички і вміння педагогічної праці. В період практики майбутній педагог-викладач спостерігає й аналізує різні сторони освітнього процесу, навчається проводити уроки, веде позакласну і позашкільну виховну роботу з учнями.

Мороз О., розглядаючи професійну готовність викладача, бере до уваги практичну готовність, яка включає в себе вміння планувати і організовувати навчально-виховну роботу з учнями, володіння прийомами і методами навчання і виховання учнів; уміння застосовувати одержані знання на практиці; здійснювати індивідуальний підхід до учнів. Педагогічна практика сприяє процесу самовиховання та самоосвіти. Вперше в житті людина усвідомлює соціальну відповідальність за виховання дітей, розвиває у собі прагнення до пізнання та формування особистості дитини, до пошуку та широкого використання різноманітних засобів підвищення ефективності навчання та виховання [43].

Діяльність студентів у період педагогічної практики є аналогом професійної діяльності викладача виробничого навчання, відповідає змісту і структурі професійної діяльності у закладі професійно-технічної освіти, організовується в реальних умовах ЗПТО. Вона сприяє формуванню у студентів важливих професійних якостей викладача виробничого навчання.

Ключовим словом у словосполученні педагогічна практика є поняття "практика", яке в перекладі з грецької мови означає діяння, активність. У філософському словнику поняття "практика" розглядається як цілеспрямована, зумовлена специфікою суспільного буття, чуттєво-предметна діяльність людей, змістом якої є перетворення природи і суспільства; специфічно людська форма життєдіяльності, спосіб буття людини у світі [61]. Термін «практика» вживається насамперед як перевірка теорії у реальній діяльності. Практика впливає на

діяльність, формує уявлення і ставлення людини до світу, впливає на її свідомість і світогляд. У науці практика збуджує інтереси, зміцнює пізнавальну активність, полегшує розуміння явищ тощо [27].

Щодо терміну "педагогічна практика", то науковці трактують його по-різному, наприклад, Ковальчук В. і Табачек І. розглядають педагогічну практику як сполучну ланку між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною професійною діяльністю [32].

На думку Козія М., педагогічна практика – це особливий вид діяльності, що визначений, як ефективний компонент професійної, інтелектуальної і життєвої підготовки майбутнього вчителя, вихователя [33].

Педагогічна практика для студента – це процес пізнання багатоаспектної, багаторівневої, інтеграційної системи. При цьому практика є системоутворюючий фактор у загальнопрофесійній підготовці педагога – майстра своєї справи [33].

На думку Гончаренка С., педагогічна практика студентів – це спосіб вивчення освітнього процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів [14].

Кара С. трактує педагогічну практику майбутніх викладачів як:

- значну та важливу частину професійної освіти;
- форму надбання та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеологічних та інших знань, умінь і навичок в організації навчання, виховання та розвитку учнів (фізичному, інтелектуальному, морально-вольовому, художньо-естетичному, трудовому, креативному) [27].

Манчуленко Л. у своїх дослідженнях дійшла висновку, що педагогічна практика – це провідний фактор саморозвитку, формування індивідуально-творчих можливостей у здійсненні педагогічної діяльності, вдосконалення рівня професійності та педагогічної майстерності майбутніх педагогів [40].

На нашу думку, педагогічна практика – це складова та невід’ємна частина професійної підготовки майбутніх викладачів виробничого навчання в системі

вищої педагогічної освіти, яка доповнює і збагачує теоретичну підготовку, сприяє процесу самовиховання, самовдосконалення та самоосвіти майбутніх спеціалістів. В процесі проходження педагогічної практики студенти закріплюють і поглиблюють отримані теоретичні знання та вміння.

Педагогічна практика у закладах вищої освіти слугує сполучною ланкою між теоретичним навчанням студента та його майбутньою роботою в закладі професійно-технічної освіти. Оволодіння педагогічною діяльністю та формування готовності до неї можливі лише при взаємопроникненні та взаємозумовленості теоретичної та практичної підготовки майбутнього викладача: жоден компонент педагогічної діяльності та готовності до неї неможливо сформувати лише в навчальній аудиторії. Це можливо зробити лише в процесі безпосереднього спілкування з учнями, в процесі реального рішення педагогічних завдань, що виникають. У процесі педагогічної практики не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студентів до самостійної роботи, вона охоплює усі компоненти педагогічної діяльності: конструктивну діяльність (відбір та композицію навчального матеріалу, планування та побудову педагогічного процесу, своїх дій та дій учнів, проектування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу), організаторську діяльність (виконання системи дій, спрямованих на включення учнів до різних видів діяльності, створення колективу та організацію спільної діяльності) та комунікативну діяльність.

Під час педагогічної практики вирішується низка важливих завдань. Основними завданнями педагогічної практики є:

- формування професійно ціннісних орієнтацій викладача виробничого навчання;
- виховання стійкого інтересу та любові до професійної педагогічної діяльності;
- закріплення, поглиблення та збагачення психолого-педагогічних та спеціальних знань у процесі їх використання при вирішенні конкретних педагогічних завдань;

- формування та розвиток професійних вмінь та навичок;
- ознайомлення зі станом освітнього процесу в закладі професійно-технічної освіти, з педагогічним досвідом викладачів, майстрів виробничого навчання та методистів;
- організація взаємодії та спілкування з учнями, вивчення їх індивідуальних та вікових особливостей;
- вироблення творчого, дослідницького підходу до педагогічної діяльності;
- набуття навичок аналізу результатів своєї праці;
- формування у студентів інтересу до науково-дослідницької роботи, вмінь застосовувати методи психолого-педагогічних досліджень;
- розвиток професійної культури; виробка основ володіння педагогічними технологіями та педагогічною технікою;
- розвиток потреби в педагогічній самоосвіті та постійному самовдосконаленні;
- профдіагностика придатності до обраної педагогічної професії тощо.

Ковальчук В. і Табачек І. виокремили п'ять основних аспектів педагогічної практики: навчальний, виховний, науковий, комплексний та творчий [32]:

– навчальний аспект педагогічної практики включає в себе поєднання теоретичної і практичної підготовок. Педагогічна практика доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює їм можливості для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних задач. Вона має навчити майбутніх педагогів глибоко аналізувати педагогічні ситуації, що виникають під час освітнього процесу в школі, застосовувати загальні закономірності педагогіки, психології, фізіології та інших наук до конкретних обставин навчання та виховання. Під час педагогічної практики студент-практикант спостерігає й аналізує різні сторони освітнього процесу, вчиться проводити уроки, позакласні та позашкільні заняття, здійснювати виховну роботу з учнями. Оскільки діяльність студентів у період практики є аналогом професійної діяльності

вчителя, адекватна змісту та структурі педагогічної діяльності, організовується в реальних умовах закладу освіти, то педагогічна практика сприяє адаптації студента до майбутньої професійної діяльності;

– виховний аспект передбачає виховання професійно значущих якостей особистості педагога (педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації, педагогічна рефлексія); потреби у педагогічній самоосвіті; інтересу і любові до професії вчителя. Лише під час педагогічної практики студент може оцінити свій емоціональний стан при спілкуванні з учнями, вчителями, адміністрацією, батьками, визначитись, наскільки правильно він обрав для себе сферу діяльності, виявити міру співвіднесення особистих якостей із педагогічною професією. З усіх форм організації навчальної роботи саме педагогічна практика справляє найбільш сильний вплив на формування особистості викладача. Під час проходження практики до виховного впливу закладу вищої освіти додається вплив педагогічного колективу закладу освіти і, головне, учнів, у безпосередньому спілкуванні з якими, знаходиться студент-практикант;

– науковий аспект педагогічної практики заключається в вмінні: використовувати під час педагогічної практики найновіших досягнень педагогіки та психології закладів освіти, а також інших наук; здійснювати дослідницьку роботу (проведення психологічного аналізу уроку, всебічне вивчення класного колективу й особистості учня, проведення педагогічного експерименту в межах дипломних робіт); осмислювати ідеї, що закладені у педагогічному досвіді, творчо використовувати їх у своїй педагогічній практиці. За умов урахування наукового характеру педагогічна практика будується таким чином, щоб забезпечити її високий рівень та відповідність змісту практики рівню підготовки студентів їх пізнавальним можливостям;

– творчий аспект педагогічної практики передбачає розвиток у кожного студента артистичних, художніх здібностей та здібностей до нестандартної інтерпретації освітнього процесу. У формуванні творчого підходу до роботи на перших етапах педагогічної практики ключову роль відіграє професіоналізм

викладачів інституту та викладачів закладу освіти, за роботою яких спостерігають студенти, переймаючи педагогічний досвід, а також їх оцінка роботи студентів. Творча робота викладача можлива лише за умов самостійного критичного ставлення до педагогічних фактів та явищ, їх педагогічного аналізу, розвитку педагогічної спостережливості вчителя та навичок самоаналізу. Тому дуже важливими саме під час педагогічної практики є самостійність студентів, аналіз та самоаналіз професійної діяльності;

– комплексний аспект педагогічної практики передбачає здійснення міжпредметних зв'язків суспільно-політичних, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін та єдність навчальної та позакласної роботи. У процесі проходження практики студенти-практиканти, з одного боку, навчаються самі під керівництвом викладачів ЗВО, з іншого – виконують усі види професійної і суспільної діяльності майстра виробничого навчання – проводять навчальні заняття, виконують обов'язки класного керівника, здійснюють позакласну роботу з учнями, співпрацюють із батьками учнів та педагогічним колективом школи.

Казанішена Н. наголошує на тривалості і безперервності педагогічної практики, яка забезпечує фундамент для формування основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх викладачів та виділяють ряд функцій, які виконує педагогічна практика:

– адаптаційну, яка передбачає ознайомлення з різними видами закладів освіти, звикання до ритму педагогічного процесу школярів, орієнтування у системі внутрішньо шкільних стосунків;

– навчальну – актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок;

– виховну – формування ставлення до педагогічної професії, професійно значущих якостей особистості викладача, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання, студент повинен виробити в собі почуття відповідальності до виконання своїх обов'язків;

- розвивальну – розвиток педагогічних здібностей студентів, педагогічного мислення, мотиваційної сфери до педагогічної діяльності;
- діагностичну – перевірка рівня особистісних та професійних якостей майбутнього викладача, професійної придатності та підготовленості до педагогічної діяльності;
- рефлексивну – передбачає самопізнання, самовизначення;
- інтегруючу – передбачає актуалізацію раніше набутих теоретичних знань та елементарних умінь з педагогіки, спрямування їх на виконання визначених завдань [24].

Усі розглянуті функції педагогічної практики повинні здійснюватися в їх органічній єдності та в тісному взаємозв'язку. Тільки за таких умов практична підготовка зможе посісти відповідне їй місце в системі професійної підготовки майбутніх викладачів та розглядатися як одна з головних форм організацій навчання у закладах вищої освіти, під час проходження якої, в реальних умовах можна зрозуміти сутність та причину виникнення тих чи інших педагогічних ситуацій і проаналізувати їх, визначити умови та шляхи підвищення ефективності освітнього процесу [4].

Отже, педагогічна практика – це складова професійної підготовки майбутніх викладачів виробничого навчання та важлива ланка в системі вищої педагогічної освіти, яка доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює їм можливість для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних задач, і сприяє процесу самовиховання, самовдосконалення, самоосвіти та формуванню професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання.

Висновки до другого розділу

Проблема формування професійно-ціннісних орієнтацій майстрів виробничого навчання у процесі педагогічної практики» на основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено суть поняття «педагогічна практика», а саме педагогічна практика – це складова професійної підготовки майбутніх викладачів виробничого навчання та важлива ланка в системі вищої педагогічної освіти, яка доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює їм можливості для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних задач, і сприяє процесу самовиховання, самовдосконалення, самоосвіти та формуванню професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів. Досліджено основні аспекти педагогічної практики та охарактеризовані функції педагогічної практики.

Описані всі види педагогічних практик, їх організацію, завдання, які ставляться перед майбутніми викладачами виробничого навчання.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та основні етапи дослідження

Дослідження впливу педагогічних практик на процес формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів проводилось на ННІ професійної освіти та технологій, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Завдання дослідження полягали в наступному:

- 1) з'ясувати, як впливає педагогічна практика на ставлення студента до обраної професії;
- 2) встановити пріоритетність ціннісних орієнтацій для студентів в залежності від проходження ними різних видів педагогічних практик;
- 3) виявити і проаналізувати труднощі, з якими стикаються студенти під час проходження педагогічної практики.
- 4) розробити рекомендації щодо вдосконалення організації і проведення педагогічних практик студентів, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта».

Експеримент складався з двох етапів. На першому етапі (I та II семестри) відбувалася організація і проведення констатувального експерименту, на другому етапі (I семестр) відбувалася організація формувального експерименту.

Для розв'язання поставлених завдань нами використовувались такі емпіричні методи дослідження:

- аналіз нормативної документації ННІ професійної освіти та технологій, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.;

- анкетування студентів до і після проходження ними практики;
- бесіди зі студентами-практикантами;
- бесіди з викладачами – керівниками і методистами практик;
- бесіди з адміністрацією, вчителями, класними керівниками, майстрами виробничого навчання закладів освіти, в яких студенти проходили практику;
- аналіз студентських творів-есе про роль педагогічної практики у їх професійному й особистісному становленні;
- вивчення результатів діяльності студентів шляхом аналізу студентської документації з практики;
- кількісна та якісна інтерпретація й узагальнення результатів дослідження.

На першому етапі проводився констатувальний експеримент, завданнями якого були:

1. Проаналізувати існуючу систему організації педагогічної практики на технологічному факультеті.
2. Надати інформацію студентам про професійно-ціннісні орієнтації та про особливості їх формування.
3. Встановити пріоритетність ціннісних орієнтацій для студентів до проходження навчально-педагогічної практики на III курсі.

Для експерименту було обрано 15 студентів (15 і 33 групи). На практичному занятті (навчальна дисципліна – педагогічна майстерність) ми запропонували студентам дати відповіді на декілька запитань анкети. Всі питання стосувалися ціннісних орієнтацій та їх формування у майбутніх викладачів виробничого навчання.

На запропоновані питання №1 «Як ви розумієте поняття «професійно-ціннісні орієнтації?»» і №2 «Назвіть професійно-ціннісні орієнтації особистості» всі студенти дали чіткі відповіді. Що стосується питання №3 «Назвіть умови формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів», то студенти назвали такі умови: комфортне навчання у ЗВО; якісна професійна підготовка, особисті

якості студента, впевненість у собі, самоосвіта. На запитання №4 «Чи можна вважати педагогічну практику як одну з умов формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів?» лише 8 студентів відповіли «так», решта «можливо» або «ні». Робимо висновок, що студенти не вважають педагогічну практику як умову формування професійно-ціннісних орієнтацій тому, що завдання пропедевтичної практики, яку студенти проходять на другому курсі, передбачають лише спостереження за освітнім процесом учнів. На питання №5 «Які найважливіші професійно-ціннісні орієнтації властиві викладачам виробничого навчання?» студенти відповіли так: трудова дисципліна, відповідальність, наявність теоретичних знань.

Також ми запропонували студентам, які беруть участь у експерименті, розташувати групи цінностей за пріоритетами, групи цінностей такі: соціально-економічні, духовно-моральні, особистісні, професійні.

Найвища пріоритетність – 1, найнижча – 4. Першу пріоритетність студенти розподілили так: 9 студентів – особистісні цінності, 4 студенти – духовно-моральним цінностям і 2 студенти – соціально-економічним. Друга пріоритетність: 6 студентів – соціально-економічним, 5 студентів – духовно-моральним цінностям, 4 студенти – особистісним цінностям. Третя пріоритетність: 6 студентів – професійним цінностям; 5 студентів – соціально-економічним, 3 студенти – духовно-моральним цінностям, 1 студент – особистісним цінностям. Четверта пріоритетність: 9 студентів – професійним цінностям; 7 студентів – соціально-економічним, 9 студентів – духовно-моральним цінностям, жоден студент – особистісним цінностям. Жоден студент професійним цінностям не присвоїв першу і другу пріоритетності. Це говорить про те, що студенти не вважають професійні цінності важливі в даний час.

Нами були вивчені програми, методичні рекомендації, навчально-методичні посібники з педагогічної практики на ННІ професійної освіти та технологій, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Завдання для студентів III курсу передбачають проведення одного уроку виробничого навчання та одного виховного заходу. Ми запропонували керівнику навчальної педагогічної практики внести додаткові завдання для студентів, які беруть участь у експерименті, а саме:

1. Провести дві виховні години в закріпленому класі та зробити їх аналіз.
2. Ознайомитися з навчальними програмами виробничого навчання; тематичним і поурочним плануванням майстрів виробничого навчання, здійснити аналіз тем і розділів програм на період практики, брати активну участь в обговоренні відвіданих уроків та зробити аналіз уроків.
3. Розробити і провести: 2 уроки з виробничого навчання, з них 1 урок –заліковий.
4. Виконати завдання з профорієнтації: провести діагностичну бесіду з 2-3 учнями групи, з метою виявлення їх професійних планів на майбутнє.
5. Вести щоденник спостережень (висновки, пропозиції).

Після проходження педагогічної практики ми запропонували студентам написати твори-есе у вільному стилі на тему «Мої враження від навчальної педагогічної практики», які дали цікавий матеріал. З творів видно позитивні й негативні переживання студентів, їх відкриття в плані особистісного розвитку.

Також ми повторно провели опитування стосовно пріоритетності цінностей для студентів. Першу пріоритетність студенти розподілили так: 8 студентів – особистісні цінності, 3 студенти – духовно-моральним цінностям і 3 студентів – соціально-економічним, 1 студент – професійним цінностям. Друга пріоритетність: 5 студентів – соціально-економічним, 5 студентів – духовно-моральним цінностям, 3 студентів – особистісним цінностям, 2 студенти – професійним цінностям. Третя пріоритетність: 7 студентів – професійним цінностям; 4 студентів – соціально-економічним, 3 студенти – духовно-моральним цінностям, 1 студент – особистісним цінностям. Четверта пріоритетність: 6 студентів – професійним цінностям; 3 студенти – соціально-економічним, 4 студенти – духовно-моральним цінностям, 2 студентів –

особистісним цінностям. Констатуємо той факт, що п'ять студентів надали першу і другу пріоритетність професійним цінностям.

Також ми провели анкетування, в якому дізналися про те, як студенти оцінюють себе в ролі викладачів під час проходження навчальної педагогічної практики і чи планують працювати в школі після університету.

На питання №4, 92,4 % студентів змогли запам'ятати учнів, це пояснюється тим, що більшість студентів проходили педагогічну практику в тих самих закладах професійно-технічної освіти, у яких проходили пропедевтичну практику на II курсі. Це краще як для студентів у плані адаптації до професійних умов даного закладу освіти, так і для адміністрації закладу. Непотрібно витрачати час кожного року на ознайомлення з професійними умовами нашого закладу. Вони звикають як до учнів, так і до вчителів під час пасивних практик, а під час активної практики учні їх сприймають, як учителів».

Вражає високий відсоток студентів 29,2 %, які не бажають працювати за спеціальністю (питання №8). Всі студенти вважають, що проведення пропедевтичної практики на II курсі важливе для них, так як студентам легше адаптуватися до умов закладу освіти.

Анкетування, твори і бесіди зі студентами свідчать в основному про позитивні зрушення у формуванні професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів.

На навчальні дисципліни ми розробили комплекси завдань, вирішення яких допоможе студентам під час проходження активної практики на четвертому курсі.

Під час практичних занять з педагогічної майстерності запропонували розглянути реальні труднощі, з якими стикаються студенти під час проходження педагогічної практики і знайти шляхи їх вирішення:

- змоделювати фрагмент уроку, де учні порушують дисципліну. Здійснити його обговорення;
- змоделювати фрагмент уроку, де викладач почуває себе невпевнено. Проаналізувати поведінку викладача, надати конкретні поради;

- змоделювати фрагмент уроку, коли важковихований учень заважає проводити урок. Проаналізувати індивідуальний підхід до таких учнів;
- обговорити правила спілкування студентів з учителями-наставниками й адміністрацією закладу під час педагогічної практики.

До змісту курсу «Професійна педагогіка» було включено такі завдання для самостійної роботи студентів:

- скласти робочий календарно-тематичний план на друге півріччя поточного навчального року для однієї з груп за одним із варіативних модулів програми;
- для кожного етапу уроку продумати доцільність і підібрати комплекс методів і форм організації навчальної діяльності, які найбільшою мірою будуть активізувати учнів;
- розробити план-конспект двох етапів уроку – вивчення нового матеріалу і закріплення нового матеріалу з використанням різних форм і методів навчання.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Теорія і методика професійної освіти» ми запропонували звернути увагу на:

- підбір додаткової літератури під час підготовки до проведення уроків;
- оформлення планів-конспектів розроблених уроків;
- розгляд інтерактивних методів навчання.

До практичних занять навчальної дисципліни «Технічні засоби навчання» було запропоновано включити такі завдання:

- розробити фрагменти уроку виробничого навчання з використанням технічних засобів.
- розробити фрагмент виховної години з використанням технічних засобів навчання.
- розробити фрагмент уроку або виховного заходу з використанням презентації та провести на занятті. Обговорити правильність створення презентації та доцільність її використання.

– скласти розгорнутий план-сценарій інтерактивного уроку (виховного заходу) з використанням навчальних мультимедійних засобів та здійснити його самоаналіз.

Перед проходженням активної педагогічної практики ми провели анкетування студентів щодо готовності їх до проходження активної педагогічної практики.

На питання «Чи готові Ви до активної педагогічної практики?» всі студенти відповіли «так». На питання «Чи готові Ви до зустрічі з учнями?», всі студенти готові до зустрічі з учнями і всі готові співпрацювати з майстрами виробничого навчання та методистами. Всі студенти впевнені в тому, що їм вдасться поглибити і закріпити знання, отримані під час навчання в університеті? А от на питання «Після закінчення університету Ви плануєте працювати в закладі професійно-технічної освіти?» тільки 7 студентів (45 %) планують працювати в викладачами виробничого навчання.

Після проходження педагогічної практики ми повторно провели анкетування щодо пріоритетності цінностей для студентів.

Отримані результати такі: першу пріоритетність студенти розподілили так: 6 студентів – особистісні цінності, 2 студентів – духовно-моральним цінностям і 2 студентів – соціально-економічним, 5 студентів – професійним цінностям. Друга пріоритетність: 3 студентів – соціально-економічним, 3 студентів – духовно-моральним цінностям, 4 студенти – особистісним цінностям, 5 студентів – професійним цінностям. Третя пріоритетність: 6 студентів – професійним цінностям; 4 студенти – соціально-економічним, 3 студентів – духовно-моральним цінностям, 2 студентів – особистісним цінностям. Четверта пріоритетність: 5 студентів – професійним цінностям; 4 студентів – соціально-економічним, 4 студентів – духовно-моральним цінностям, 2 студентів – особистісним цінностям. Констатуємо той факт, що десять студентів надали першу і другу пріоритетність професійним цінностям.

Підводячи підсумок даних анкети, бачимо, що збільшилась, хоча й не на багато, кількість студентів, які присвоїли першу та другу пріоритетності професійним цінностям.

Всі студенти (100%) вважають, що під час практики формуються навчальні цінності в першу чергу; 50% студентів на другу позицію і 50% студентів на третю позицію ставлять – цінність трудової дисципліни; 50% студентів на третю позицію, 40% студентів на другу позицію – цінність технічного мислення, технічної уяви, технічної творчості. На четверту позицію студенти ставили переважно цінність культури праці. На п'яту позицію переважно всі поставили – цінність технічного спілкування, на шосту і сьому позиції студенти переважно ставили творче використання професійних знань, інтелектуальні цінності. Жодній професійній цінності не було присвоєно нуль. Робимо висновок, що на думку майбутніх учителів технологій, всі названі професійні цінності формуються в процесі педагогічної практики.

Таким чином, що стосується загального впливу педагогічної практики на розвиток професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього викладача виробничого навчання, то тут немає конкретних пропозицій та рекомендацій, адже згідно з результатами дослідження, практика здійснює очевидний позитивний вплив на їх формування.

3.2. Аналіз та інтерпретація педагогічного дослідження

Метою формувального експерименту була перевірка ефективності розробленої методики формування професійно-ціннісних орієнтацій у майстрів виробничого навчання у процесі педагогічної практики.

У педагогічному експерименті, який тривав два роки, взяли участь 15 студентів. У ході констатувального експерименту було проведене діагностичне дослідження з метою виявлення вихідного стану студентів третього курсу щодо пріоритетності видів цінностей.

Хід формувального експерименту опишемо наступним чином.

1. Під час лекції з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність» розкрито суть понять «цінність», «ціннісні орієнтації», «професійно-ціннісні орієнтації». Особливості формування професійно-ціннісних орієнтацій.

2. Розроблені додаткові завдання для студентів-практикантів III курсу.

3. Розроблені додаткові завдання для студентів-практикантів IV курсу.

4. Розроблено схему психолого-педагогічного аналізу уроку для студентів-практикантів III курсу.

5. До навчальних дисциплін: «Педагогічна майстерність», «Теорія і професійної освіти», «Професійна педагогіка», «Технічні засоби навчання», розроблено комплекси завдань.

Перед проходженням навчальної педагогічної практики на III курсі ми за допомогою анкетування визначили, яку пріоритетність надають студенти групам цінностям (особистісні, духовно-моральні, соціально-економічним, професійні). Результати обробки відповідей студентів наведені у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Результати дослідження пріоритетності груп цінностей до проходження навчальної педагогічної практики

Пріоритетність	Цінності							
	особистісні		духовно-моральні		соціально-економічні		професійні	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
I	9	60	4	27,5	2	12,5	–	–
II	4	30	4	32,5	6	37,5	–	–
III	2	7,5	3	17,5	4	32,5	7	37,5
IV	-	-	4	22,5	3	17,5	8	62,5

Отримані дані наочно представлені на діаграмі (рис. 3.1):

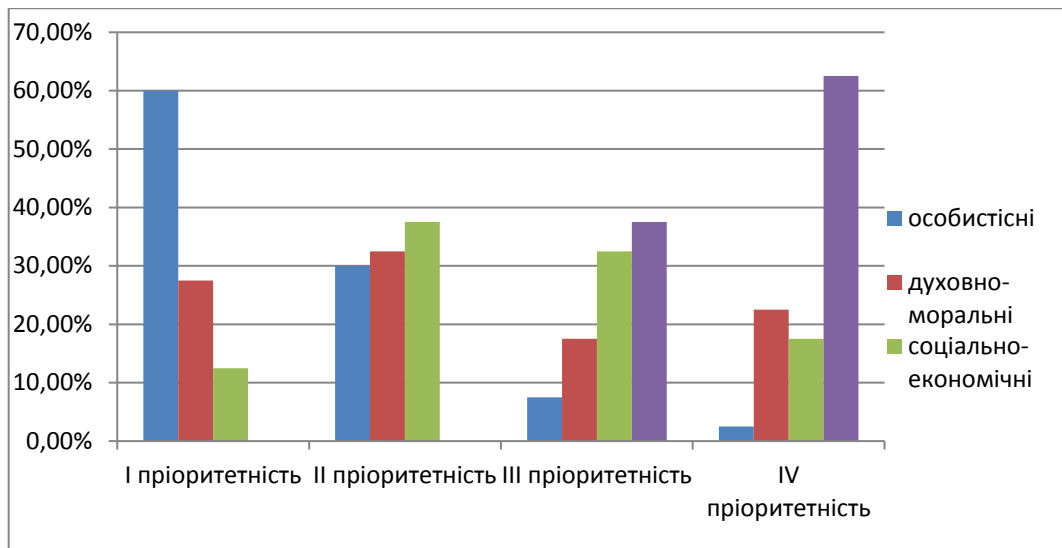


Рис. 3.1. Розподіл груп цінностей за пріоритетністю студентами III курсу перед проходженням навчальної педагогічної практики.

Після проходження навчальної педагогічної практики студенти написали твори-есе, в яких поділилися своїми враженнями від проходження педагогічної практики. Також ми провели анкетування, в якому дізналися про те, як студенти оцінюють себе в ролі викладачів під час проходження навчальної педагогічної практики і чи планують працювати закладі професійно-технічної освіти після університету. Також ми повторно провели опитування стосовно пріоритетності цінностей для студентів. Результати обробки відповідей студентів наведені у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати дослідження пріоритетності груп цінностей після навчальної педагогічної практики

Пріоритетність	Цінності							
	особистісні		духовно-моральні		соціально-економічні		професійні	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
I	8	52,5	3	22,5	3	20	1	5
II	3	25	5	30	6	30	2	15
III	1	10	3	20	4	25	7	45
IV	2	12,5	4	27,5	3	25	6	35

Отримані дані наочно представлені на діаграмі (рис. 3.2):

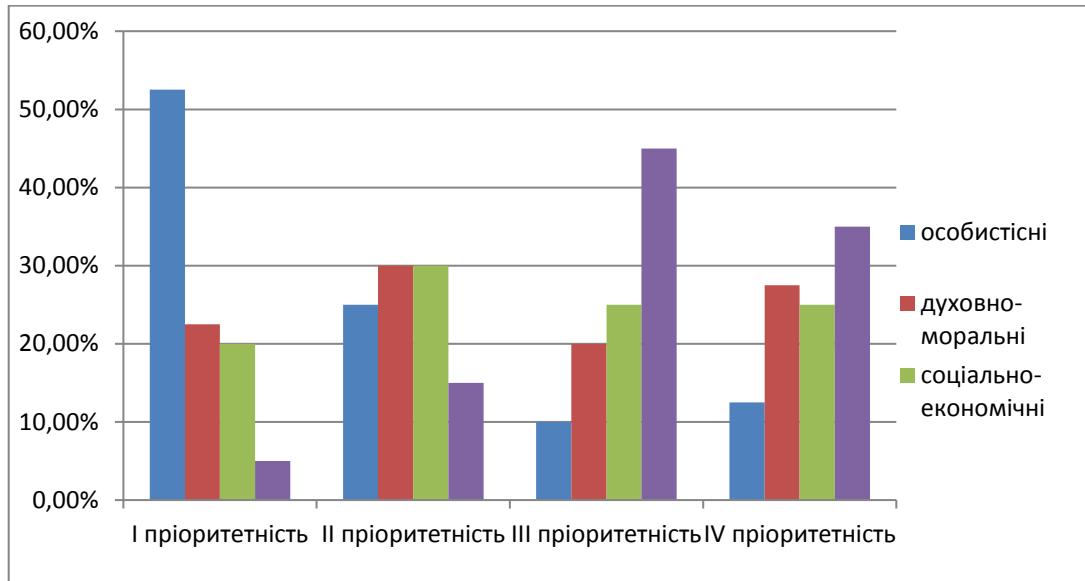


Рис. 3.2. Розподіл груп цінностей за пріоритетністю студентами III курсу після проходженням навчальної педагогічної практики.

З зведеної таблиці та діаграми бачимо, що один студент (5%) відзначив важливість професійних цінностей, надавши їм першу пріоритетність, два студенти (15%) надали професійним цінностям другу пріоритетність. До проходження практики професійні цінності студенти на першу і другу позиції не ставили. Тобто під час практики цінності ці важливі і вони формуються.

Зведені результати занесені до табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Труднощі під час проходження педагогічної практики

Труднощі	Студенти, %
Підтримання дисципліни на уроці	41,4
Оформлення планів-конспектів уроків та виховних годин	28,8
Підготовка до уроків	6,9
Проведення виховних годин	13,7
Проведення уроків	9,2

Отримані дані (табл. 3.2) говорять про те, що методична і організаційна сторона педагогічної практики потребують удосконалення, так як високий

відсоток студентів (41,4 %) мають проблеми з підтриманням дисципліни на уроці. Звичайно, цій майстерності під час вивчення теоретичних дисциплін навчитися не можна, потрібно спостерігати за організацією реального освітнього процесу в школі і переймати форми і методи роботи досвідчених учителів. А от на оформлення планів-конспектів потрібно звернути більше уваги викладачам під час вивчення методичних дисциплін, бо у 28,8% студентів виникають труднощі при їх оформленні.

Після проходження педагогічної практики на четвертому курсі ми повторно провели анкетування щодо пріоритетності цінностей для студентів. Результати обробки відповідей студентів наведені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати дослідження пріоритетності груп цінностей після педагогічної практики (активної)

Пріоритетність	Цінності							
	особистісні		духовно-моральні		соціально-економічні		професійні	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
I	6	40	2	13,3	2	13,3	5	33,4
II	4	26,6	3	20	3	20	5	33,4
III	3	20	4	26,6	5	33,4	3	20
IV	2	13,3	6	40	5	33,4	2	13,3

Отримані дані дають підстави стверджувати, що професійно-ціннісні орієнтації формуються в процесі проходження педагогічної практики, так як є студенти, які оцінюють їх важливість в порівняно з іншими.

Отримані дані наочно представлені на діаграмі (рис. 3.3):

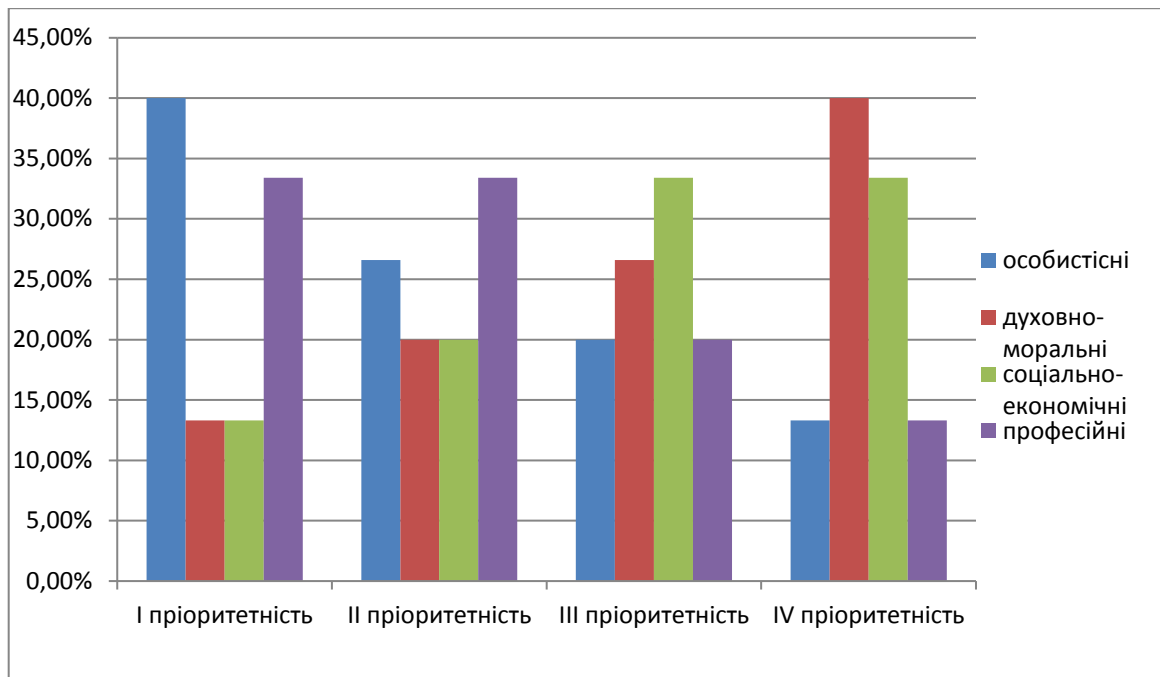


Рис. 3.3. Розподіл груп цінностей за пріоритетністю студентами IV курсу після проходження педагогічної (активної) практики.

Проведене дослідження спонукає замислитися над можливими шляхами вдосконалення педагогічних практик на ННІ професійної освіти та технологій НУЧК імені Т.Г. Шевченка з метою більш ефективного розвитку професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів виробничого навчання. Аналіз результатів дослідження дає підстави сформулювати деякі рекомендації.

На нашу думку, задля поліпшення формування майбутніх майстрів виробничого навчання професійно-ціннісних орієнтацій, слід більшу увагу приділити підготовці та проведенню виховних заходів (організація свят та екскурсій) та нестандартних форм уроків під час проходження педагогічної практики. Адже всім відомо, що під час проведення екскурсій, цікавих виховних заходів, шкільних свят, нестандартних уроків та класних годин, ставлення учнів до вчителя змінюється в кращий бік, зростає відповідальність та ставлення до професії самого вчителя. Таким чином, відчуваючи зміну ставлення учнів до себе, у студента-практиканта також зміниться ставлення до учнів, до викладацької діяльності, виникне бажання працювати після університету в закладі професійно-технічної освіти. Також у завдання для студентів третього

курсу потрібно додати такі завдання: провести 2 уроки та дві виховні години, виконати завдання з профорієнтації. Для студентів четвертого курсу у завдання педагогічної практики включити: присутність студентів-практикантів на педагогічній раді; організація екскурсії для учнів; участь у підготовці до батьківських зборів; підготовка і проведення шкільного свята.

Таким чином, узагальнюючи результати формувального експерименту можемо з упевненістю сказати, що під час педагогічної практики формування професійно-ціннісних орієнтацій відбувається. У процесі педагогічних практик студенти мають можливість наочно переконатися у складності викладацької діяльності, впевнитись у правильному виборі майбутньої професії, ознайомитися із способами вирішення труднощів, які виникають у процесі навчання і виховання учнів, адаптуватися до педагогічного та учнівського колективів, ознайомитися з організацією освітнього процесу закладу професійно-технічної освіти.

Висновки до третього розділу

У процесі проведення констатувального експерименту було проаналізовано існуючу систему організації студентів, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта»; надано інформацію студентам про професійно-ціннісні орієнтації та про особливості їх формування; встановлено пріоритетність ціннісних орієнтацій для студентів до проходження навчальної педагогічної практики на III курсі. У процесі проведення формувального експерименту було розроблено і впроваджено методику формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання у процесі педагогічної практики та здійснено експериментальну перевірку її ефективності. Результати експериментальної роботи дали можливість констатувати, що в процесі педагогічної практики професійно-ціннісні орієнтації майбутніх викладачів виробничого навчання формуються і вони стають більш

важливими для студентів (далеко не для всіх) у порівнянні з іншими цінностями. Розроблені завдання дозволили удосконалити організацію педагогічної практики, підвищити рівень готовності студентів до проходження педагогічної практики.

З'ясовані труднощі, з якими стикаються студенти у процесі проходження педагогічної практики, допоможуть методистам і керівникам педагогічних практик у розробці завдань для студентів-практикантів.

ВИСНОВКИ

1. Розкрито сутність понять «цінність», «ціннісні орієнтації» та уточнено суть поняття «професійно-ціннісні орієнтації». Під професійно-ціннісними орієнтаціями майбутнього викладача виробничого навчання розуміємо систему його особистісно-педагогічних цінностей, які характеризують його ставлення до педагогічної діяльності, до особистості учня і до колег, що дозволяє майбутньому фахівцю реалізувати себе в педагогічній діяльності і досягти високого рівня професіоналізму. Професійно-ціннісні орієнтації є одним з провідних утворень особистості, що визначають її цілісність, активну соціальну позицію і готовність до майбутньої педагогічної діяльності. Досліджено структуру професійно-ціннісних орієнтацій та виділені професійно-ціннісні орієнтації майбутніх викладачів виробничого навчання.

2. Досліджено чинники, які впливають на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання та виділено основні: наявні професійні і особистісні якості майбутнього майстрів, теоретичні знання отримані під час вивчення навчальних дисциплін і практичне їх застосування. Зв'язок теоретичної і практичної підготовки студентів є одним з важливих чинників формування професійно-ціннісних орієнтацій, що відображає складну діалектику професійної підготовки майбутнього викладача виробничого навчання.

3. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено суть поняття «педагогічна практика», а саме педагогічна практика – це складова професійної підготовки майбутніх майстрів та важлива ланка в системі вищої педагогічної освіти, яка доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює їм можливості для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних задач, і сприяє процесу самовиховання, самовдосконалення,

самоосвіти та формуванню професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів. Досліджено основні аспекти педагогічної практики та охарактеризовані функції педагогічної практики.

Описані всі види педагогічних практик, їх організацію, завдання, які ставляться перед майбутніми викладачами виробничого навчання. Виокремлено п'ять основних аспектів педагогічної практики: навчальний, виховний, науковий, комплексний та творчий. Наголошено на тривалості і безперервності педагогічної практики, що забезпечує фундамент для формування основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх майстрів та виділено ряд функцій, які виконує педагогічна практика: адаптаційна, навчальна, діагностична, рефлексивна, розвиваюча, виховна, інтегруюча.

Розкрито суть поняття «педагогічні умови», досліджено педагогічні умови, які впливають на формування професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх майстрів виробничого навчання. Розглянуто педагогічну практику як педагогічну умову формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх майстрів виробничого навчання.

4. У процесі проведення формувального експерименту було розроблено і впроваджено методика формування професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх майстрів виробничого навчання у процесі педагогічної практики та здійснено експериментальну перевірку її ефективності. Результати експериментальної роботи дали можливість констатувати, що в процесі педагогічної практики професійно-ціннісні орієнтації викладачів виробничого навчання формуються і вони стають важливими для студентів у процесі професійної діяльності. Розроблені завдання дозволили удосконалити організацію педагогічної практики, підвищити рівень готовності студентів до проходження педагогічної практики.

З'ясовані труднощі, з якими стикаються студенти у процесі проходження педагогічної практики, допоможуть методистам і керівникам педагогічних практик у розробці завдань для студентів-практикантів на час проходження педагогічної практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акаймова А. Маркетингові підходи до формування успішного іміджу політика. *Політичний менеджмент*. 2009. №3. С. 112–119.
2. Антрушкевич О.М. До питання про організацію безперервної педагогічної практики. *Тези доповідей Міжвузівської науково-практичної конференції присвяченої 75 річниці імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 1991. Ч І. С. 48-49.
3. Барна Н. В. Іміджологія: Навч. посіб. для дистанційного навчання / За наук. ред. В. М. Бебика. Київ: Університет «Україна», 2008. 217 с.
4. Белан Т.Г. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх вчителів технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О.Довженка*. Збірник наукових праць. Вип. 19. 2012. С.171–174
5. Белан Т.Г. Педагогічна практика. Навчально-методичний посібник для студентів II-IV курсів спеціальності 6.010103 «Технологічна освіта». Чернігів, 2013. 60 с.
6. Белан Т.Г. Пропедевтична практика. Методичні рекомендації для студентів технологічного факультету спеціальностей 6.010103 Технологічна освіта та 6.010104 Професійна освіта. Чернігів, 2016. 20 с.
7. Белан Т.Г., Бобильова М. Роль педагогічної практики у формуванні професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Вип. 144. Чернігів, 2017. С. 3–6
8. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Навчально-методичний посібник у 2 кн. Київ, 2003. 344 с.

9. Білоконний С.П. Організація керівництва педагогічною практикою— важлива умова формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя *Вісник Черкаського національного університету*. Черкаси, 2008. №142. С.5-8.
10. Бондаревська Є.В. Ціннісні підстави особистісно орієнтованого виховання. *Педагогіка*. 1995. № 4. С. 29-36.
11. Веселова В.В. Традиційні і нові цінності в системі освіти США. *Педагогіка*. № 2. 1996. С. 102–108
12. Видра О.Г. Розвиток психологічної культури майбутніх учителів трудового навчання. Дисертація канд. психол. наук. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Київ, 2006. 305 с.
13. Власенко Ю.О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості. Автореферат дисертації канд. психол. наук 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології. Сімферополь, 2003. 31 с.
14. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 339 с.
15. Денисенко В.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів. Автореферат. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2005. 22 с.
16. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ, 2004. 168 с.
17. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. №7 (90), 2012. С.136
18. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 // Відомості Верховної ради України URL:: <http://zakon.rada.gov.ua>. (дата звернення: 10.03.2018).
19. Зінченко В.П. Про цілі та цінності освіти. *Педагогіка*. № 5, 1997. С. 3–16.
20. Зязюн І. Педагогічна майстерність. Підручник. Київ, 1997. 349 с.

21. Ковальчук Л.О. Організація педагогічної практики студентів класичного університету: компетентнісний підхід / Л.О. Ковальчук // *Духовно-творчий потенціал студентської молоді: психолого-педагогічні проблеми формування та реалізації: Матеріали III Всеук. наук.-практ. конф. 18-20 трав. 2006 р. Рівне, 2006. С. 69-73.*

22. Ковальчук Л. О. Формування емпатійної культури студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті / Л.О. Ковальчук // *Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед. 2006. Вип. 21. Ч. 2. С. 82-91.*

23. Казакина М. Г. Ціннісні орієнтації школярів і їх формування в колективі. Львів, 1986. 85 с.

24. Казанішена Н. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів *Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету. Умань, 209. №30. С. 25-34.*

25. Камінська О. Формування професійних ціннісних орієнтацій студентів технічного університету. *Молодь і ринок. №5 (76), 2011. С. 111-114.*

26. Камінська С.О. Формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільних установ. Автореферат дисертації канд. пед. наук. Мінськ, 1997. 19 с.

27. Кара С.І. Педагогічна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Бердянськ, 2011. № 2. С.118-122.*

28. Кара С.І. Організація керівництва педагогічною практикою – важлива умова формування професійної компетентності студентів. *Рідна школа, 2006. №6. С. 11-13.*

29. Кацова Л.І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики. Автореферат дис. канд. пед. наук. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2005. 22 с.

30. Квасник О.В. Формування ціннісних орієнтацій у системі професійної підготовки інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2007. №4. С. 97–103.
31. Коберник О.М. Модернізація підготовки майбутніх учителів трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*, 2004. № 4. С. 28–30.
32. Ковальчук В., Табачек І. Особистість вчителя: формування та розвиток в умовах глобалізації та інформаційної революції. Монографія. Київ, 2007. 276с.
33. Козій М.К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики: методичний посібник. Київ, 2001. 140 с.
34. Кондратенко Г. Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентісно зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. №12, 2015. С.152-158
35. Котова І.Б. Філософські підстави сучасної педагогіки. Харків, 1994. 64 с.
36. Коханова О.П. Ціннісні орієнтації сучасної молоді: значущість та реалізованість. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ, 2014. Вип. 31. С. 152-158.
37. Куземко Л.В. Педагогічна практика як складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Випуск 67. Чернігів, 2010. – С. 238-241.
38. Кімел М. Генероване суспільство / Кімел Майкл ; [пер. з англ. С. Альошина] ; наук. ред. С. Оксамитна. Київ : Сфера, 2003. 490 с.
39. Лапханова Н.С. Формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів університету до професії вчителя (на прикладі природно-графічного факультету). Дисертація канд. пед. наук. Курган, 2000. 194 с.

40. Манчуленко Л.В. Формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів у процесі педагогічної діяльності. Автореф. дис. кад. пед. наук. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2006. 22 с.
41. Мегем М.Є. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі їх практичної підготовки. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Випуск 12. Чернігів, 2002. С. 4-6.
42. Мілорадова Н.Е. Доценко В.В. Особливості ціннісно-орієнтаційних факторів особистісно та професійного становлення майбутніх правоохоронців. *Право і безпека*. № 3 (62), 2016. С.12-17.
43. Мороз О.Г. Молодий учитель і шкільний колектив. Київ, 1981. 48 с.
44. Паскар В. Особливості формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. №6 (65), 2010. С. 89–94.
45. Педагогічна практика. Методичний посібник для студентів IV курсу технологічного факультету спеціальності 6.010103 «Технологічна освіта». За ред. Пискун О.М. Чернігів, 2010. 36 с.
46. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Збірник наукових праць: Психологічні науки*. Том 2. Випуск 10 (91), 2013. С. 252-257.
47. Подольська Є. А. Ціннісні орієнтації і проблема активності особистості. Харків, 1991. 164 с.
48. Полетай О.М. Педагогічна практика. Методичні рекомендації для студентів III курсу спеціальності 6.010103 «Технологічна освіта» 6.010104 «Професійна освіта» Чернігів, 2016. 32 с.
49. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>.
50. Пінчук Т.О. Комплексно-цільова система діяльності педагогічного колективу із запобігання неуспішності учнів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 АПН України; Ін-т педгогіки. К., 1998. 19 с.

51. Пінчук Т.О. Комплексно-цільова система діяльності педагогічного колективу із запобігання неуспішності учнів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 АПН України; Ін-т педгогіки. К., 1998. 19 с.
52. Рева Ю. Психолого-педагогічний вплив в оцінюванні особистості учня. *Рідна школа*. 2000. №12. С. 25-27.
53. Розов Н. Цінності і освіту (Віхи історії європейської думки). *Вісник вищої школи*. № 12, 1991. С. 36–47.
54. Стельмашенко В.П. Організаційно-педагогічні засади управління якістю підготовки фахівців в коледжах України: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Ін-т педагогіки АПН України. К., 2001. 23 с.
55. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення: Навч.-метод. посібник. К.: Ін-т змісту і методів навчання, 1998. 33 с.
56. Семиченко В., Заслуженюк В. Проблема педагогічного оцінювання// *Рідна школа*. 2001. №7. С. 3-9.
57. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. Киев, 1984. 256 с.
58. Тарантей В.П. Педагогічна практика студентів: Теоретичні основи і досвід організації. Гродно, 2004. 354с.
59. Тихілова В.А. Соціально-педагогічний аналіз ціннісних орієнтацій учнів профтехучилищ. Автореф. дисертації канд. пед. наук. Київ, 1998. 15 с.
60. Федух І.С. Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у психолого-педагогічній науці. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*. №3, 2011. URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgi.../cgiirbis_64
61. Філософський словник. За ред. В.І. Шинкарука. Київ, 1973. 600 с.
62. Хмара С.А. Особливості формування професійних ціннісних орієнтацій молодого вчителя. Автореферат дисертації канд. пед. наук. Харків, 1996. 25 с.
63. Шаров А.А. Структура профессиональных ценностей. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42055992.pdf>

64. Шемигон Н.Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. Автореферат дис. канд. пед. наук. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. Харків, 2008. 23 с.
65. Шпрангера Е. Применение: изучение ценностей. URL:https://www.e-reading.club/chapter.php/1003865/82/Zigler_D_-_Teorii_lichnosti.html.
66. Юрченко В.І Тривожність як прояв суперечливостей в «Я-концепції» майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*, 1997. №1(14) С. 191–197.
67. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 358 с.
68. Savontchik S., Rouet G. Dictionnaire pratique du systeme de l'enseignement en France. Orel. 1995. 440 p.
69. Garvey B. Self-concept and success in student teaching. // *Journal of Teaching Education*. 1970. 21. 61-357.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шановні студенти! З метою формування професійно-ціннісних орієнтацій просимо Вас відповісти на декілька питань.

1. Як ви розумієте поняття «професійно-ціннісні орієнтації»?

2. Назвіть професійно-ціннісні орієнтації особистості.

3. Назвіть умови формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів.

4. Чи можна вважати педагогічну практику як одну з умов формування професійно-ціннісних орієнтацій у студентів?

5. Які найважливіші професійно-ціннісні орієнтації властиві викладачам виробничого навчання?

Додаток Б

Анкета для студентів III курсу

Шановні студенти, просимо Вас оцінити за 4-бальною шкалою важливість цінностей для Вас як для майбутнього викладача виробничого навчання (1 найвищий бал).

№ з/п	Групи цінностей	Оцінка
1.	<p><i>Соціально-економічні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – матеріальна забезпеченість; – впевненість у завтрашньому дні; – суспільне визнання і повага оточуючих; – соціальна справедливість. 	
2.	<p><i>Духовно-моральні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – краса природи і мистецтва; – здоров'я (фізичне, психічне та духовне); – самостійність і незалежність в судженнях і оцінках; – розваги, задоволення. 	
3.	<p><i>Особистісні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані і раціональні рішення); – емпатія (здатність проникати в почуття людей, співпереживати); – вихованість, акуратність і естетичність, які проявляються в зовнішньому вигляді, у вчинках і в справах; – уміння визнавати свої помилки і гідно переносити поразки; – совість і безкорисливість; відповідальність і старанність. 	
4.	<p><i>Професійні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – прагнення до самовдосконалення, всебічний розвиток особистості; – освіченість, загальна ерудиція, знання свого предмета і вміння його піднести; – комунікабельність; – самоконтроль; – впевненість у своїй здатності навчати і навчатися самому; – інтерес до роботи, захопленість своїм предметом; – життєрадісність, оптимізм, почуття гумору. 	

Додаток В

Анкета для студентів III курсу

Шановні студенти, просимо Вас оцінити за 7-бальною шкалою вплив педагогічної практики на формування професійно-ціннісних орієнтацій, відсутність впливу практики на формування професійної цінності – 0.

Отримані відомості дозволять нам покращити методичну підготовку до проходження активної практики та визначити вплив педагогічної практики на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів виробничого навчання.

№ з/п	Професійно-ціннісні орієнтації майбутніх викладачів виробничого навчання	Оцінка
1.	Навчальні цінності (цінності забезпечують ставлення студентів до навчальних дисциплін (психолого-педагогічних та спеціальних циклів) і забезпечують теоретичну підготовку студентів та наукову інформацію)	
2.	Цінність культури праці (порядок на робочому місці та додержання санітарно-гігієнічних вимог під час роботи на уроці)	
3.	Цінність технічного спілкування (потреба у новій технічній інформації, здатність до пошуку та отримання технічної інформації)	
4.	Цінність технічного мислення, технічної уяви, технічної творчості (здатність спрямовувати розумову діяльність на розв'язання технічних завдань)	
5.	Інтелектуальні цінності (інтелектуальна ініціатива, інтерес до інтелектуальної праці, відчуття процесів інтелектуальної діяльності учнів)	
6.	Цінність трудової дисципліни	
7.	Творче використання професійних знань	

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Г

Анкета для студентів IV курсу

Шановні студенти, просимо Вас оцінити за 5-бальною шкалою вплив педагогічної практики на ставлення до педагогічної діяльності, відсутність названої якості – 0.

№ з/п	Показники професійної адаптації до педагогічної діяльності майбутніх викладачів виробничого навчання	Оцінка
5.	Ставлення до педагогічної практики	
6.	Почуття відповідальності	
7.	Задоволеність адміністрації ЗПТО студентом-практикантом	
8.	Взаєморозуміння з викладачами	
9.	Взаєморозуміння з майстром виробничого навчання	
10.	Взаєморозуміння з учнями	
11.	Теоретичні знання з предмету	
12.	Психолого-педагогічні знання	
13.	Здатність застосовувати набуті знання та вміння під час педпрактики	
14.	Підтримання дисципліни на уроці	
15.	Проведення уроку	
16.	Проведення класної години	
17.	Допомога в організації освітнього процесу	
18.	Оформлення звітної документації	
19.	Впевненість у собі як у викладача	
20.	Вміння володіти собою (самовладання)	
21.	Інтерес і любов до дітей	
22.	Емпатія, толерантність, педагогічний такт	
23.	Організаторські здібності	
24.	Готовність до майбутньої професії	

Дякуємо за співпрацю!