
Інститут педагогіки і психології
професійної освіти АПН України
Львівський науково-практичний центр
Національний університет
“Львівська політехніка”

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Науково-методичний журнал

№ 4

липень – серпень

У номері:

- * Дидактика, методика
і технології навчання*
- * Соціальна педагогіка
і соціальна робота*
- * Теорія і методика професійно-
художньої освіти*
- * Проблеми управління*
- * Історія професійної освіти*
- * Зарубіжний досвід*

м. Львів

2004 р.

<p>Засновники: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України Львівський науково-практичний центр Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України Національний університет “Львівська політехніка”</p> <p>Фахове видання України з педагогічних і психологічних наук (Бюлетень ВАК України. – 1999. – № 4)</p> <p>Видається один раз на два місяці з січня 1997 р.</p> <p>Реєстраційне свідоцтво ЛВ № 356 від 02. 04. 1997 р.</p> <p>Адреса редакції: 79008, м. Львів-8, вул. М. Кривоноса, 10. e-mail: pppo2003@ukr.net</p> <p>Телефони: Головний редактор – (044) 440-63-88 (Київ) Заступники головного редактора – (0322) 75-29-91 (Львів)</p>	<p>Головний редактор – Н. Г. Ничкало</p> <p>Перший заступник головного редактора – Ю. К. Рудавський</p> <p>Редакційна колегія: Н. В. Абашкіна, М. М. Барна, Г. П. Васянович (заст. гол. ред.), С. М. Вдович (відп. секретар), П. М. Воловик, Д. Д. Герцюк, С. У. Гончаренко, Г. С. Дегтярьова, Ю. Ц. Жидецький, Я. Г. Камінецький, Я. М. Кміт (заст. гол. ред.), І. М. Козловська, О. П. Кондратюк, О. І. Кульчицька, І. Є. Курляк, А. В. Литвин, В. О. Моляко, Н. А. Побірченко, Л. П. Пуховська, В. В. Рибалка, М. В. Савчин, В. А. Семиченко, П. І. Сікорський, С. О. Сисоєва, Т. С. Яценко</p> <p>Переклад англійською мовою: О. В. Палка</p>
--	---

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор С. О. Сисоєва;
 доктор педагогічних наук, доцент І. Є. Курляк;
 доктор психологічних наук, професор В. В. Рибалка;
 доктор психологічних наук, професор М. В. Савчин

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України від 26 серпня 2004 р., протокол № 7.

Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2004. – № 1. – 236 с.

УДК 37

Науково-методичний журнал з проблем теорії, методики і практики професійної освіти адресовано науковцям, студентам, викладачам професійно-технічних і вищих навчальних закладів, аспірантам, докторантам, усім, хто цікавиться проблемами педагогіки і психології професійної освіти.

© Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України
 © Львівський науково-практичний центр
 © Національний університет “Львівська політехніка”

ЗМІСТ

Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні	7
Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні”	15

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

<i>Василь Кушнір</i> Методологічні проблеми підготовки вчителя	17
<i>Вікторія Тушева</i> Наукова культура у системі вищої педагогічної освіти	27
<i>Людмила Бурдейна</i> Діалогічне спілкування як необхідна умова формування моральної культури студентської молоді	38
<i>Михайло Коляда</i> Модель інформаційної культури професійної діяльності майбутнього економіста	47
<i>Майя Кадемія, Оксана Ляц</i> Використання інформаційних технологій в особистісно-професійній діагностиці учнівської молоді	56
<i>Вікторія Сасімова</i> Сучасні тенденції розвитку вищої юридичної освіти в Україні	66
<i>Надія Фоменко</i> Теоретичні засади дослідження якості туристської освіти	74
<i>Богдан Шуневич, Юлія Яременко</i> Дистанційний курс англійської мови для студентів спеціальності “Радіофізика і електроніка”	82
<i>Тетяна Щербан</i> Підготовленість учителів до розв’язування педагогічних завдань	91
<i>Галина Гордійчук</i> Наступність у вивченні математики в загальноосвітній та професійній школі	98
<i>Наталія Жигайло</i> Психологічні проблеми адаптації студентів-першокурсників і шляхи їх вирішення	107

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА І СОЦІАЛЬНА РОБОТА

<i>Ірина Петрова</i> Соціально-педагогічна сутність дозвілля: теоретичні основи	113
--	-----

<i>Петро Плотніков</i> Соціальний і психолого-педагогічний “портрет” сучасної молоді промислового регіону в процесі її соціалізації	123
---	-----

<i>Лариса Буніна</i> Соціально-педагогічний підхід до розуміння сутності батьківства	145
---	-----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

<i>Ольга Щолокова</i> Особливості підготовки студентів-магістрантів у системі мистецької освіти	151
--	-----

<i>Людмила Дубина</i> Театральна складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів	158
---	-----

ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ

<i>Богдан Клим</i> Порівняльний аналіз професій загального класифікатора і їх переліку, рекомендованого для середніх ПТУ	173
--	-----

ІСТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<i>Олена Микитенко</i> Підготовка кваліфікованих робітників на базі повної середньої освіти у технічних училищах України: історико-педагогічний аспект	185
--	-----

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

<i>Алла Коломієць</i> Зарубіжний досвід природничо-математичної освіти	199
---	-----

<i>Ольга Матвієнко</i> Освітній контекст початкового етапу західноєвропейської інтеграції: структура шкільної системи Люксембургу	206
---	-----

<i>Лілія Гриневич</i> Польща та Україна: децентралізація управління освітою як елемент переходу до суспільства знань	213
--	-----

<i>Андрій Каплун</i> Провідні тенденції у професійній підготовці майбутніх фахівців для сучасного ринку праці Польщі	222
--	-----

<i>Тереза Гумула</i> Особливості підготовки вчителів у Польщі	229
--	-----

Наші автори	235
--------------------------	------------

CONTENTS

Conception of Professional Education Development in Ukraine	7
Decree of the President of Ukraine “On Supplementary Measures Directed to Professional Education Improvement in Ukraine”	15

DIDACTICS, METHODS AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION

<i>V. Kushnir</i> Methodological Problems of Teacher’s Training	17
<i>V. Tusheva</i> Scientific Culture in the Higher Pedagogical Education System	27
<i>L. Burdeyna</i> Dialogical Communication as Necessary Condition of Students’ Moral Culture Formation	38
<i>M. Koliada</i> Model of Professional Activities Information Culture of Future Economists	47
<i>M. Kademiya, O. Lyashch</i> Usage of the Informational Technologies in Personal and Professional Diagnostics of Students	56
<i>V. Sasimova</i> Modern Trends of Legal Education Development in Ukraine	66
<i>N. Fomenko</i> Theoretic Foundations of Tourism Education Quality Research	74
<i>B. Shunevych, Yu. Yaremenko</i> English Correspondence Course for Students of “Radiophysics and Electronics” Speciality	82
<i>T. Shcherban</i> Teachers’ Preparedness for Solving Pedagogical Problems	91
<i>H. Hordiychuk</i> Ensuring Succession in Teaching Mathematics at a Secondary and Vocational School	98
<i>N. Zhyhaylo</i> Adaptation Psychological Problems of First Year Students and the Ways of Their Solving	107

SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

<i>I. Petrova</i> Social and Pedagogical Essence of Leisure: Theoretical Bases	113
---	-----

<i>P. Plotnikov</i>	
Social and Psychological-Pedagogical “Portrait” of Industrial Region Modern Youth in its Socialization Process	123

<i>L. Bunina</i>	
Social-Pedagogical Approach to Understanding Parenthood Essence	145

THEORY AND METHODICS OF VOCATIONAL AND ARTISTIC EDUCATION

<i>O. Shcholokova</i>	
Peculiarities of Magister’s Training in the System of Art Education	151

<i>L. Dubyna</i>	
Theatrical Component of Future Primary School Teachers’ Professional Training	158

MANAGEMENT PROBLEMS

<i>B. Klym</i>	
Comparative Analysis of General Classifier Jobs and the Ones Recommended for Secondary Vocational Schools	173

HISTORY OF VOCATIONAL EDUCATION

<i>H. Mykytenko</i>	
Qualified Workers’ Training on the Basis of Full Secondary Education in Vocational Schools of Ukraine: Historical and Pedagogical Aspect	185

EXPERIENCE ABROAD

<i>A. Kolomiets</i>	
Foreign Experience of Natural and Mathematical Education	199

<i>O. Matvienko</i>	
Educational Context of West European Integration at an Initial Stage: School System Structure of Luxembourg	206

<i>L. Hrynevych</i>	
Poland and Ukraine: Decentralization of Management in Education as an Element of Transition to Knowledge Society	213

<i>A. Kaplun</i>	
Leading Tendencies in Professional Training of Future Specialists for the Modern Labor Market of Poland	222

<i>T. Gumula</i>	
Peculiarities of Teachers’ Training in Poland	229

Our authors	235
--------------------------	------------

УДК 37.013.2

Тетяна Щербан

ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ

Вирішення нових завдань, поставлених перед системою освіти України, залежить від послідовної демократизації та гуманізації взаємин усіх учасників педагогічного процесу, що, у свою чергу, вимагає розвитку професійної компетентності педагогів. Хоч би на якому етапі професійного та життєвого шляху не знаходився вчитель, він ніколи не може вважати свою професійну концепцію остаточно завершеною. У цій принциповій відкритості, незавершеності відображена фундаментальна особливість розвитку особистості вчителя. Очевидно, що особливу роль у цьому процесі відіграє етап професійного становлення вчителя, коли випускник педагогічного навчального закладу стає суб'єктом нової для нього діяльності.

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури [6; 7; 8], можна стверджувати, що “входження” випускника у педагогічну професію супроводжується реконструкцією професійно-ціннісних орієнтацій особистості, виробленням необхідних умінь, навичок, способів діяльності, накопиченням власного досвіду практичної діяльності тощо. Цей напрям, як показує аналіз психологічних досліджень [2; 3; 5; 6; 7; 8], на сьогодні залишається найменш розробленим і науково прогнозованим. Практично відсутні обґрунтовані концепції, які б уможливили конструктивний, реалістичний підхід до розв'язання проблеми.

Професійно-педагогічна діяльність – це неперервний процес розв'язання вчителем ряду педагогічних завдань (у кінцевому результаті, завдань щодо рефлексивного управління діяльністю учнів). Маючи на увазі, що досягнення педагогічних цілей можливе лише через педагогічну взаємодію (спілкування) вчителя з учнями, підкреслимо, що діалектичне зняття цієї суперечності передбачає оволодіння вчителями на етапі їх професійного становлення інтегральним *умінням розв'язувати педагогічні завдання*.

Як було показано у рекомендованій психологічній літературі [5; 6; 8], про результативність професійного становлення молодих учителів можна судити передусім за тим, наскільки успішно вони будуть справлятися з розв'язанням педагогічних завдань. Виходячи з цього, *об'єкт* нашого дослідження – психологічні засади підготовки вчителя; *мета*: дослідити основи компетентності вчителя – підготовленість до розв'язування педагогічних завдань. *Завдання дослідження*: дослі-

дити та проаналізувати стан готовності вчителів до розв'язування педагогічних завдань; з'ясувати характер та зміст цього процесу.

Ми провели дослідження, в якому було задіяно 70 молодих учителів, професійну діяльність яких оцінювали експерти. При розробці дослідження ми керувалися рядом методичних вимог, обґрунтованих у спеціальній літературі [1; 4; 9].

У рамках описаного підходу оцінка підготовленості молодих учителів до розв'язання педагогічних завдань здійснювалася на основі узагальнення експертних суджень. У ролі експертів виступали адміністрація школи, працівники методкабінетів, методисти обласного інституту вдосконалення вчителів. Результати оцінки виражалися у балах; числові значення відповідали розробленій градації рівнів підготовленості молодих учителів. Останнім відповідно приписувалися кількісні значення: 0 – нульовий; 1 – низький; 2 – середній; 3 – високий.

Нульовий рівень: дії вчителя не мають необхідного обґрунтування або базуються на помилкових висновках із попереднього педагогічного аналізу; педагогічна діяльність у цілому не задовольняє вимог, що витікають із принципів науки та виховання; дії вчителя у цілому не усвідомлені.

Низький рівень: дії вчителя обґрунтовані лише частково, допускаються значні помилки у висновках із попереднього педагогічного аналізу; педагогічна діяльність лише частково задовольняє вимоги принципів навчання та виховання; дії та поведінка усвідомлені лише частково зі значними упущеннями (в усвідомленні цілей, співвідношенні запланованих та одержаних результатів тощо).

Середній рівень: дії молодого вчителя в цілому обґрунтовані результатами попереднього педагогічного аналізу; педагогічна діяльність у цілому відповідає вимогам принципів навчання та виховання; дії та поведінка у цілому усвідомлені; окреслена діяльність виконується своєчасно або з несуттєвими відхиленнями від термінів; проявляється значна міра самостійності.

Високий рівень: дії молодого вчителя повністю обґрунтовані результатами попереднього педагогічного аналізу; педагогічна діяльність повністю відповідає вимогам принципів навчання та виховання; дії повністю усвідомлені (включаючи співвідношення поставлених цілей і реальних результатів, критичну оцінку власної поведінки тощо); наявний високий рівень самостійності; запланована діяльність виконується своєчасно.

У таблиці 1 представлені узагальнені результати експертних оцінок.

Одержані результати дозволяють зробити певні висновки (йдеться про оцінки експертів).

Узагальнені результати експертних оцінок (у відсотках)

Групи вчителів (за стажем роботи)	Рівні підготовленості			
	високий рівень	середній рівень	низький рівень	нульовий рівень
до 1 року роботи	10,0	25,0	40,0	25,0
від 1 до 3 років роботи	16,7	26,7	33,3	23,3
від 3 до 5 років роботи	20,0	25,0	40,0	15,0
всього	15,7	25,7	37,1	21,5

Зростає число вчителів із високим і середнім рівнем підготовленості до розв'язання педагогічних завдань (від 35,0 % у групі зі стажем до 1 року роботи до 45,0 % у групі зі стажем від 3 до 5 років роботи). Це можна інтерпретувати як наслідок адаптації молодих учителів до професійної ролі, їх самоосвітньої і самовиховної роботи та методичної і консультативної допомоги з боку методичних служб, адміністрації шкіл і більш досвідчених колег. Слід мати на увазі ще й ту обставину, що приведені дані (особливо щодо вчителів зі стажем роботи до 1 року) дещо ідеалізовані, вони виражають, як буде видно при подальшому аналізі, не стільки реальний, скільки бажаний стан речей.

Дуже велика доля молодих учителів із низьким і нульовим рівнем підготовленості до розв'язання педагогічних завдань (65,0% у групі зі стажем до 1 року і 55,0% у групі зі стажем від 3 до 5 років). Як бачимо, позитивна динаміка у залежності від стажу є, але вона дуже незначна і явно не може задовольнити вимоги шкільної практики.

По суті, йдеться про те, що педагогічна діяльність може здійснюватися вчителем на емпіричному та свідомому рівнях. Ці міркування ґрунтуються на осмисленні результатів інтерв'ю з молодими вчителями й експертами, у ході яких з'ясовувалися такі проблеми:

1. Чи базуються початківці у своїй практичній діяльності на певній психологічній і педагогічній концепції навчання (виховання) та якій саме?

2. Якщо їх практична діяльність не витікає з єдиної психолого-педагогічної концепції, то які психолого-педагогічні закономірності реалізуються в окремих сторонах діяльності?

3. На які аспекти психічного розвитку учня орієнтуються молоді вчителі у своїй практичній діяльності?

4. Який тип мислення вони намагаються розвивати в учнів, які ставлення до оточуючої дійсності виховувати?

Емпіричний рівень пов'язаний з оволодінням лише зовнішньою предметною стороною педагогічної діяльності, коли вчителі визначають спосіб дії на основі логіки практичних дій. При цьому упускається та обставина, що логіка практичних дій не розкриває закономірні зв'язки між окремими компонентами педагогічного процесу, що є компетенцією теорії. Внаслідок педагоги часто не можуть (і не бачать у цьому необхідності) обґрунтувати, які способи дії і чому саме були вибрані у даній ситуації, вони просто копіюють дії інших учителів.

Свідомий рівень передбачає, що зовнішній предметній діяльності передують внутрішня, теоретична, тобто здійснюється осмислення цілей, очікуваних результатів, запланованих дій, умов їх виконання.

Дуже часто спостерігається розузгодження процесів оволодіння вчителями теоретичними знаннями та накопиченням ними практичного досвіду. Ці процеси співіснують ніби паралельно, не перетинаються, не зумовлюючи формування теоретично обґрунтованих конструктивних схем розв'язання педагогічних завдань; у всякому випадку, у тих молодих учителів, чия підготовленість до розв'язання педагогічних завдань знаходиться на низькому або нульовому рівнях.

Паралельно ми аналізували ті труднощі, з якими стикаються вчителі на етапі входження у педагогічну професію. Передусім із допомогою нестандартизованого інтерв'ю (опитувалися молоді та досвідчені вчителі, адміністрація шкіл) з'ясувався характер і зміст таких труднощів. Одержана інформація була систематизована у вигляді спеціального опитувальника, який і був запропонований експериментальній групі молодих учителів (70 чоловік). Перед ними було поставлено завдання проранжувати за значущістю виокремлені труднощі. Обробка результатів передбачала визначення середнього арифметичного рангу кожної труднощі та визначення показника її значущості у педагогічній діяльності початківців (Табл. 2).

Зазначимо, що різниця між середніми арифметичними рангами виділених труднощів носить статистично значущий характер. При порівнянні рангів першого і шостого місць критерій достовірності різниці за Ст'юдентом складає 10,04. Навіть між показниками окремих місць різниця статистично достовірна (приміром, між показниками першого і другого місця критерій Ст'юдента складає 2,62, що відповідає рівню значущості 0,01).

Аналіз одержаних даних дозволяє зазначити:

1. У процесі практичного освоєння педагогічної професії молоді вчителі стикаються з серйозними проблемами зовнішнього, предметного характеру і труднощами, зумовленими особистісними, психологічними причинами.

2. Багато з об'єктивно існуючих проблем професійного становлення початківців випадає з поля зору адміністрації школи та методичних служб, які покликані надавати необхідну допомогу молодим учителям на етапі їх входження у педагогічну професію.

Таблиця 2

**Труднощі молодих учителів
на етапі входження у педагогічну професію**

Перелік труднощів	Середній арифметичний ранг	Рангове місце
Невміння підтримувати в учнів уважність, упевненість у своїх силах, добросовісне ставлення до навчання	1,89	I
Невміння розподіляти свою увагу на уроці	2,22	
Невміння використовувати вплив класу (групи учнів) на особистість, орієнтація на “парну педагогіку”	2,28	
Відсутність вміння розбиратися в учнях, розуміти мотиви їх вчинків, поведінки у цілому	2,33	
Невміння прислухатися до критики у свій адрес	2,39	II
Невміння володіти собою, неврівноваженість	2,56	
Відсутність уміння переконувати учнів	2,72	
Невміння підтримувати у класі дисципліну	2,83	III
Невміння раціонально організовувати свою діяльність	3,06	
Невміння раціонально організовувати діяльність класу	3,17	
Невміння активізувати пізнавальну діяльність учнів	3,28	
Деякі особистісні якості (слабкість волі, м'якість характеру та ін.)	3,29	IV
Недостатня методична підготовленість	3,56	
Прогалини у теоретичних знаннях	3,72	
Деякі особистісні особливості (недостатня справедливність і об'єктивність, труднощі у комунікативній системі та ін.)	3,78	V
Невміння поєднувати навчальну та виховну роботу на уроці	3,94	
Випадковість вибору професії, відсутність необхідної мотивації	4,11	VI

3. Труднощі, зумовлені невмінням використовувати теоретичні знання для розв'язання педагогічних завдань, явно оцінюються вчителями, що можна інтерпретувати тим, що професійні функції багатьма з них здійснюються на емпіричному рівні, внаслідок чого необхідність обґрунтування способу дії та причин його вибору в даній ситуації часто просто випадає з поля їх уваги.

Серед найістотніших проблем у зв'язку з цим виділимо теоретичні знання більшості вчителів-початківців (до 70% у нашому випадку)

знаходяться на рівні розрізнених положень без необхідного осмислення зв'язків між ними; окремі теоретичні положення у більшості (до 90,0%) не зведені в певні концепції, не доходять до рівня конструктивно-методичних схем аналізу педагогічних ситуацій і прийняття педагогічних рішень; наявні серйозні труднощі майже всіх учителів-початківців при операціоналізації психолого-педагогічних знань.

Як наслідок, педагогічні рішення, що приймаються молодими вчителями, теоретично недостатньо обґрунтовані, що, у свою чергу, призводить до того, що вчителі-початківці здійснюють свої професійні функції на емпіричному рівні, методом спроб і помилок, інтуїтивно або ж за аналогією з діями інших.

На низькому рівні знаходяться освоєння молодими вчителями методології аналізу педагогічних ситуацій, виокремлення в них педагогічних завдань і прийняття теоретично обґрунтованих теоретичних рішень. У багатьох випадках (до 85,0%) учителі-початківці просто не бачать у ситуаціях, що виникають, педагогічних завдань або ж підмінюють їх функціональними, зосереджуючи всю увагу на розв'язання останніх (дати урок, провести виховний захід, вжити щодо учня певну сукупність методів впливу тощо).

Одним із найслабкіших місць у роботі молодих учителів є невміння визначати цілі та завдання уроку (вивчення конкретної теми, навчального предмета тощо), нерозуміння значущості цієї процедури для ефективності педагогічного процесу, невміння аналізувати проведені уроки відповідно до поставлених цілей. Так, наприклад, цілі навчання часто-густо (у 75,0% випадків) підмінюються вчителями-початківцями описами власних дій при вивчення певної навчальної теорії ("розкрити", "пояснити", "розповісти" тощо) або ж ототожнюються зі змістом освіти.

Вкажемо також на істотні труднощі молодих учителів при виділенні головного у темі, визначенні головних, стрижневих ідей уроку, здійсненні обґрунтованого вибору системи методів і прийомів педагогічного впливу на учнів, організації спільної діяльності учнів і їхньої самостійної роботи як на уроці, так і у позаурочний час, урахуванні вікових та індивідуальних особливостей учнів, здійсненні диференційованого підходу до них.

Отже, професійно-педагогічна діяльність – це неперервний процес розв'язання вчителем ряду педагогічних завдань. Досягнення ж педагогічних цілей можливе лише через оволодіння вчителями на етапі їх професійного становлення інтегральним *умінням розв'язувати педагогічні завдання*. Процес професійного становлення вчителів набуває цілеспрямо-

ваності та продуктивності, якщо спеціально організовується навчання інтегральному розв'язуванню педагогічних (психодидактичних) завдань.

1. *Баженова Л. В.* Мотивация профессионального самосовершенствования учителя (Программа личностно-ориентированного тренинга) // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 1. – С. 36-39.
2. *Кривоконь Н. І.* Соціально-психологічні аспекти формування професійної самосвідомості фахівців // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2003. – Т. II. – Ч. 5. – С. 188-193.
3. *Мороз О. М.* Профессиональная адаптация молодого учителя. – К., 1980. – 96 с.
4. *Пазюнченко Т. М.* Професійна орієнтація на педагогічну працю: консультативний тренінг / За ред. В. Ф. Моргуна. – К., 2003. – 152 с.
5. *Соколова Е. Т.* Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: МГУ, 1989. – 213 с.
6. *Спирин Л. Ф., Фрумкин М. Л.* Обучение студентов решению педагогических задач. – Ярославль, 1983. – 213 с.
7. *Траверсе Т. М.* Професіоналізація особистості майбутнього фахівця в галузі педагогічної діяльності // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2003. – Т. V. – Ч. 7. – С. 289-294.
8. *Черный Е. В.* Инициирование профессиональной рефлексии у педагогов // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 3. – С. 1-4.
9. *Яценко Т. С.* Проблема дослідження несвідомої сфери психіки суб'єкта // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 7. – С. 10-16.

Стаття надійшла до редакції 18.08.2004

Т. Щербан

Подготовленность учителей к разрешению педагогических задач

Представлены результаты исследования, на основе которых дан анализ уровня готовности учителей к решению педагогических задач; раскрыт характер и содержание этого процесса. Процесс профессионального становления учителей приобретает характер целеустремленности и продуктивности при условии специальной организации обучения интегральному решению педагогических (психодидактических) задач.

T. Shcherban

Teachers' Preparedness for Solving Pedagogical Problems

The research results on the basis of which the state of teachers' preparedness for solving pedagogical problems are analyzed; this process nature and content has been elucidated. The teachers' professional formation process acquires purposefulness and productiveness and in this case the special training of integral solving of pedagogical (psychological and didactics) tasks is organized.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України
Львівський науково-практичний центр
Національний університет “Львівська політехніка”

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Науково-методичний журнал

Коректура: С. Вдович, А. Литвин
Комп'ютерна верстка, технічне редагування: С. Вдович
Макет обкладинки: О. Борисенко

Підписано до друку 30.08.2004 р.
Формат 60 × 84/16. Папір Convex. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 12,0. Наклад 355 прим.

Видання здійснено Поліграфічним центром
Видавництва Національного університету
“Львівська політехніка”
вул. Колесси, 2, м. Львів, 79000