

Підготовка студентів до застосування навчально-ігрових технологій передбачає дотримання таких педагогічних умов: 1) трансформація змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін в контексті виявлення та посилення гуманістичного потенціалу дидактичної гри, інтеграції психолого-педагогічної та методичної інформації щодо навчально-ігрових технологій; 2) модернізація ігрових технологій навчання математики молодших школярів залежно від суб'єктивних й об'єктивних чинників (індивідуальні особливості, рівень підготовленості школярів; психологічна атмосфера класі тощо); 3) застосування авторського спецкурсу «Ігрові технології навчання математики й інформатики у початковій школі»; 4) використання суб'єктивного досвіду проектування та організації ігрової діяльності, отриманого студентами під час аудиторних, позааудиторних занять і педагогічної практики.

Підводячи підсумок зазначимо, що показником ефективності підготовки студентів до застосування навчально-ігрових технологій є розвиток їхньої ігрової компетентності як особистісної характеристики майбутнього вчителя.

Література

1. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики // Електронний журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – № 4. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/ .
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

УДК 159.9:331.101.3:371.12

МАРЦЕНЮК М.О.
Мукачівський державний університет

МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Шлях до ефективної організації процесу підвищення професійної компетентності вчителя лежить через розуміння мотивів його діяльності. Тільки розуміючи, що рухає людину, що стимулює її, які мотиви лежать в основі його дій, можна націлитися на розробку ефективної системи впливу на процес зростання професійної компетентності. В умовах швидкого зростання інноваційних процесів, проникнення нововведень у практику шкіл все гострішою стає необхідність у компетентних вчителів, здатних на впровадження інноваційних процесів, на самостійну творчість.

Але вирішення питання підвищення професійної компетентності так і залишиться нерозкритим, якщо не приділяти уваги мотиваційній стороні цього процесу [3].

Багаточисельні спостереження і дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених (В. Гладкова, І. Підласий, Г. Сазоненко, С. Сагайдак, А. Божович, Н. Кузьміна, Я. Єгошин, Е. Ільїн, П. Якобсон та інш.), довели, що мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Саме мотивація має сильний вплив на поведінку та діяльність будь-якого індивідуума, у тому числі, й педагогічну діяльність.

Останнім часом в умовах зміни завдань сучасної освіти виникає необхідність по-новому розглянути специфіку мотиваційної сфери педагогічної діяльності. Зазначені зміни обумовлюють певні суперечності, які в свою чергу стають рушійними силами, а іноді – гальмами у стимулюванні вчителів до підвищення професійної компетентності. У ході процесу виниклі суперечності можна розподілити на кілька груп, а саме:

- перша група – протиріччя між рівнем соціального забезпечення вчителя та професійними аспектами його діяльності;

- друга група – протиріччя суб'єкта діяльності, які пов'язані з невідповідністю між соціально-освітньою ситуацією, яка швидко змінюється, і стилем діяльності педагога, який уже склався упродовж років;

- третя група – протиріччя між творчою спрямованістю педагога й існуючими педагогічними канонами, нормативами, притаманними педагогічному колективу, органам управління, батькам [1].

Як відомо, найістотнішою ознакою педагогічної діяльності є її спрямованість на іншу людину. Тому в проекції на педагогічну діяльність головним критерієм реалізації мотивації як структурного елемента буде репрезентування в ній інтересів іншої людини. Адже учні, як і вчитель, також мають індивідуальні системи актуальних потреб і відповідних мотивів.

Виходячи з цих теоретичних припущень і спираючись на результати спостережень, назвемо рівні реалізації цього структурного елемента педагогічної діяльності.

Перший рівень: мотиваційна сфера вчителя охоплює діапазон життєво важливих для нього потреб, задоволення яких зумовлює характер його діяльності. І учні, і предмет, що викладається, і стосунки з колегами стають засобом забезпечення цих потреб. Від них очікується принаймні таке:

- не заважати вчителю вчасно задовольняти принаймні мінімум життєво значущих органічних потреб;

- не створювати непередбачених ситуацій, надмірних утруднень, коли вчитель не знає, як себе поводити, розгублюється, боїться помилитися;

- приймати вчителя як значущу людину (колегу, вихователя), взаємодіяти з ним на визначеній ним психологічній дистанції, давати докази свого позитивного ставлення, поваги та прихильності до нього;

- виявляти увагу, безумовно визнавати його компетентність у певній галузі, демонструвати докази того, що його (вчителя) успіхи помічено й визнано;

- не заважати в пошуку нового, підвищенні рівня кваліфікації, давати змогу розвивати пізнавальні інтереси поза межами шкільної програми;

– відповідати естетичним смакам, критеріям, що висуваються вчителем, не створювати дисгармонії щодо його очікувань і вимог до зовнішнього вигляду і поведінки учнів, стосунків з оточенням;

– не закривати перед ним життєвої перспективи, можливості подальшого розвитку, допомагати знайти своє «місце у світі».

Другий рівень – формально-рольової відповідності – з одного боку, обмежує сферу реалізації потреб, локалізує її у царині внутрішньошкільних функціональних стосунків. З іншого боку, поведінка вчителя починає великою мірою залежати від того, які спонуки він вважає прийнятними, припустимими (такими, що відповідають або не суперечать професії педагога). Інколи самі вчителі, що досягли цього рівня («перестрибнувши» перший), штучно викидають зі свого життя, блокують, ігнорують коло актуальних потреб, відмовляються від повноти життєвої самореалізації. Крім того, деякі потреби можуть набувати специфічних форм задоволення. Наприклад, потреба в безпеці може набути форми «збереження стабільності» (скорочення ситуацій невизначеності через збіднення шкільного життя), потреба у визнанні – реалізуватися шляхом відмови визнати власні помилки тощо.

Третій рівень детерміновано передусім зміщенням уваги вчителя на потреби учнів. Адже у процесі взаємодії з учителем діти також очікують задоволення своїх базових потреб. Вони очікують, щоб учителі:

– визнавали їхні органічні (фізіологічні) потреби як безумовно значущі, такі, що потребують уваги, надавали реальні можливості для їх задоволення;

– давали учневі відчуття безпеки, захищеності, знижували відчуття страху, якщо воно виникло в ситуаціях складного шкільного життя. Дуже часто учень хоче почути від учителя: «Не бійся, я тобі допоможу». І як рідко він чує ці слова вчасно, адже вчителеві бракує часу на кожного учня або він не здогадується, яким сумом або жахом інколи переповнюється серце дитини від зовні простих, на погляд дорослого, подій;

– приймали кожного учня на особистісному рівні, виявляли своє позитивне ставлення, симпатію до нього;

– поважали його думку, визнавали коло явищ, в яких учень відчуває себе компетентним, допомагали йому поширювати цю компетентність і на сфери навчання та життєдіяльності в цілому;

– «не ревнували» учня до інших учителів або галузей знань, у яких він домігся кращих результатів, допомагали йому задовольняти і ті пізнавальні інтереси, що виходять за межі шкільного життя, разом з ним шукали відповіді на глобальні «філософські» проблеми, що споконвіку хвилюють молодь;

– поважали естетичні смаки учня, навіть якщо вони не збігаються зі смаками самих учителів, з їхніми уявленнями про сучасну моду, еталони краси і поведінки, дозвілля;

– давали учневі змогу побачити життєву перспективу, зміцнювали віру у власні можливості, захоплювали ентузіазмом, сподіванням на краще майбутнє, на позитивні зміни в житті [4].

Характерно, що за умови оптимальної збалансованості всіх трьох рівнів окремі вчителі часто робили себе засобом забезпечення можливостей для

задоволення життєво значущих потреб учнів, свідомо йшли на обмеження власної позиції: приділяли більше часу й уваги учням, співпереживали і співчували їм, відмовлялися від привабливих для себе занять, ідучи назустріч інтересам дітей, могли піти на конфронтацію з колегами тощо. Проте подібні відступи від «правил поведінки» егоцентричного і формально-рольового рівнів не призводили до внутрішнього дискомфорту, особистісних конфліктів.

Література

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. – М., 1989. – 225с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
3. Психологія мотивації: навчальний посібник. /С.С. Занюк – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
4. Психология и педагогика: Учебное пособие /Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.

УДК 378: 371.13.036

МИКУЛІНА А. К.
Мукачівський державний університет

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Одним з важливих завдань сучасної освіти є підготовка свідомої особистості з високим рівнем культури і духовності, спроможної самостійно приймати нестандартні рішення, творчо мислити, гнучко реагувати на зміни обставин і самій їх творити. Актуальність проблеми зумовлена необхідністю виховувати покоління, здатне бачити проблеми, аналізувати їх та знаходити нестандартні ефективні рішення. І тільки педагог з високим рівнем креативності здатен розвивати цю якість у своїх учнів та вихованців.

У науковій літературі термін «креативність» вперше з'явився завдяки працям американського психолога Дж. Гілфорда в 60-х роках ХХ ст. для позначення здатності індивіда до творчості [1, с.23].

Останніми роками дослідженнями розвитку креативності майбутніх педагогів займалися І. Гриненко, О. Дунаєва, Т. Заячук, Н. Кичук, О. Куцевол, Н. Мартинович, В. Фрицюк, І. Шахіна, І. Яковенко та інші [1, с.24].

О. Дунаєва бачить креативність як «здатність особистості сприйняти проблему та створити новий, оригінальний продукт соціальної важливості» [2, с.56]. На її думку процес формування педагогічної креативності майбутніх педагогів відбуватиметься більш продуктивно завдяки впровадженню інтерактивної технології, змістову основу якої складають такі педагогічні умови:

- усвідомлення студентами на рівні переконань соціально-професійної вагомості педагогічної креативності через організацію педагогічного спілкування в підсистемі «викладач-студент-учень», підґрунтям якого виступають інноваційні процеси в освітній галузі;



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>