

УДК 159.9: 378

Олег Володимирович БАБЕЛЮК,
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри військової
підготовки Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

Степан Степанович ДАНИЩУК,
старший викладач кафедри військової підготовки
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОГО КОМПОНЕНТА ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Статтю присвячено дослідженню психологічних умов професійного розвитку викладачів ВНЗ під час здійснення ними їхньої професійної діяльності. Проаналізовано різноманітні підходи сучасних дослідників до професійної діяльності викладачів саме в умовах ВНЗ та визначено, що блок запропонованих методик дозволяє оцінити та розвинути потенційні можливості викладачів щодо розвитку їх професійної діяльності. Проведене дослідження показало, що зміни в діяльності викладачів особливо яскраво виявляються під час оцінки рівня сформованості способів методичної діяльності.

Ключові слова: професійна діяльність, креативність, методична діяльність, психологічний бар'єр, методичний компонент, методична компетенція.

© Бабелюк О. В., Данищук С. С.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Політичні, соціально-економічні й культурні зміни, що відбуваються в Україні останнім часом, суттєвим чином впливають на розвиток її освітньої системи. Успішне вирішення завдань, що постають у цей час перед системою освіти у ВНЗ, значною мірою залежить від рівня професійної креативності та майстерності викладачів. Перед педагогом постає нагальна потреба безперервного підвищення своєї професійної кваліфікації, розвитку своєї педагогічної діяльності. Основною проблемою на шляху вдосконалення педагогічної майстерності для викладача, як показують дослідження багатьох психологів, педагогів і методистів, є недооцінка значущості рівня предметної компетентності, складовими якої є психологічна, методична та фахова підготовка викладачів. Перш за все це стосується питань методики викладання. У багатьох випадках недостатнє прагнення до самоосвіти й удосконалення своєї діяльності, неготовність до критичного переосмислення й корегування методичної системи протягом багатьох років, складний набір “зручних” прийомів, способів розкриття змісту навчального матеріалу, його закріплення й контролю, нездатність педагога здійснювати відновлення й поповнення методичного “багажу” за рахунок нових елементів стають непереборними бар’єрами для професійного розвитку викладача ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опираються автори. У сучасній психології широко досліджуються питання змісту й особливостей професійної діяльності викладача, психологічних механізмів та умов розвитку педагогічної майстерності з метою вдосконалення процесу підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Проблему розвитку педагогічної діяльності вчені розглядають у зв’язку з формуванням структури діяльності педагога і становленням його професійної майстерності, з інноваційними процесами освіти й педагогічною творчістю, освітою і самоосвітою викладача. Однак, незважаючи на досить широке коло досліджень, можна стверджувати, що в контексті розвитку професійної креативності викладача практично не дослідженим залишається питання про особливості подолання психо-

логічних бар'єрів у його професійній діяльності. Актуальність виявлення психологічних бар'єрів, характерних для діяльності викладача, і розкриття факторів та умов, що дозволяють їх подолати, обумовлена об'єктивними вимогами перетворення системи освіти, оптимізації і підвищення ефективності навчально-виховного процесу у ВНЗ та природному зростанні інтересу психологів і педагогів до питань професійної компетенції сучасного викладача ВНЗ, креативних аспектів його професійної діяльності.

Один з напрямків аналізу структури педагогічної діяльності викладача репрезентують роботи Н. В. Кузьміної, В. О. Моляко, Г. Б. Скока та ін. Низка вчених, пропонуючи психологічну структуру педагогічної діяльності, стверджують, що вона являє собою взаємозв'язок, систему й послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей шляхом вирішення професійно-педагогічних завдань [1–3]. Автори використовують різну термінологію (блоки, компоненти, композиційний базис, складові, сторони, аспекти, специфічні характеристики і т. д.), але мають на увазі, як правило, ті ж самі елементи або компоненти структури.

Н. В. Кузьміна у структурі педагогічної діяльності виділяє п'ять компонентів. Кожний із цих компонентів має свою характеристику, при цьому дослідниця докладно описує перелік конкретних умінь, які забезпечують успіх цих аспектів діяльності викладачів [1]. Так, наприклад, конструктивний компонент, на думку Н. В. Кузьміної, пов'язаний з відбором і композицією змісту інформації, яку повинні засвоїти студенти; проектувальний – з плануванням діяльності суб'єктів навчання, під час якої інформація засвоюється, і плануванням власної діяльності. Організаторський компонент структури – це організація подання інформації слухачам, організація різних видів діяльності, результати якої повинні відповідати цілям, організація своєї діяльності й поведінки. Зазначені компоненти є об'єктивними складовими професійної діяльності педагога, вони відображають її сутність та особливості, але жодний з них не можна виділити як головний, тому що всі вони рівною мірою значущі, хоча й помітною є певна перевага гностичного компонента. Необхідно зазначити, що такий підхід до аналізу

професійної діяльності педагога можна використовувати більшою мірою для оцінки вже досягнутого рівня педагогічної майстерності, а не для розгляду динаміки розвитку професійної креативності викладача.

З огляду на це **метою статті** є дослідження психологічних умов розвитку професійної діяльності викладачів ВНЗ та ролі методичного компонента в цьому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У рамках нашого дослідження було проведено експериментальне навчання, що передбачало перевірку гіпотези щодо складу і змісту психологічних умов подолання бар'єрів у діяльності викладачів ВНЗ, а також щодо провідної ролі методичного компонента в розвитку його педагогічної діяльності. Емпіричне дослідження на цьому етапі складалося із трьох послідовно проведених стадій: констатувальної (визначення рівня сформованості основних прийомів і способів методичної діяльності), формувальної (формування способів методичної діяльності) і контрольної (перевірки результатів експериментального навчання).

Констатувальний етап формувального експерименту складався із трьох серій, а саме: визначення рівня сформованості способів методичної діяльності; виявлення рівня розвитку методичних компетенцій викладача; вивчення характеру мотиваційних орієнтацій педагога при удосконаленні методичної майстерності. Метою першої серії констатувального експерименту було визначення рівня сформованості способів методичної діяльності. Викладачам було запропоновано створити оригінальний проект реалізації циклу занять, що передбачали б оволодіння студентами певного матеріалу. Необхідно було скласти розгорнутий план-конспект з організації навчальної діяльності студентів у процесі ознайомлення з новим матеріалом, його автоматизації й закріплення, а також контролю засвоєння навчального матеріалу із запропонованої теми. Крім цього, виконання завдання передбачало аналіз й обґрунтування педагогом мети та завдань, оцінювання ефективності обраних методичних прийомів, доцільності засобів впливу.

Проекти, створені учасниками експерименту, було проаналізовано щодо характеру цілепокладання: 1) цілі взагалі не сформульовано; 2) постановку мети зроблено тільки на рівні вирішення окремих

завдань (окремі методичні цілі); 3) цілі сформульовано на загальнопедагогічному рівні, але не співвіднесено із завданнями конкретного заняття; 4) конкретна постановка цілей співвідноситься із загальнопедагогічною проблематикою, що виражається у побудові ієрархії цілей; характеру використання методичної і навчальної літератури: 1) методичні джерела взагалі не використовуються; 2) пряме копіювання відомих зразків; 3) переосмислене використання; 4) творче використання; рівня вирішення завдання: 1) пробний; 2) репродуктивний; 3) реконструктивний; 4) варіативний; 5) суб'єктивно-творчий; 6) об'єктивно-творчий.

Метою другої серії констатувального експерименту було виявлення рівня розвитку методичних компетенцій (умінь) педагогів. При цьому було застосовано адаптований нами варіант методики МОРУ Л. М. Мітіної. Визначення й оцінка рівня вияву учасникам експерименту компетенцій було здійснено безпосередньо на занятті через фіксацію індикаторів (показників) цих компетенцій, а також подальшого розрахунку процентного вираження для кожної компетенції.

Метою третьої серії констатувального експерименту було визначення характеру мотиваційних орієнтацій педагога при удосконаленні методичної майстерності. Учасникам експерименту пропонувалося визначити ті пункти у списку спонукань до професійного саморозвитку, які є найбільш характерними для них. Було враховано, що більшість видів діяльності викладачів у процесі підвищення кваліфікації сильно відрізняється від характеру їхньої професійної діяльності. Практично весь час на подібних заняттях приділяється пасивному сприйняттю інформації, що не сприяє відпрацюванню та удосконалюванню професійних умінь і навичок, не гарантує засвоєння необхідних знань саме у тій діяльності, що характерна для фахівця у тій або іншій сфері, і застосування отриманих у теоретичних курсах знань для вирішення конкретних професійних завдань. Невідповідність рівня професійної майстерності, що досягається викладачами на цих заняттях, вимогам підготовки педагогів ВНЗ, свідчить про необхідність відходу від традиційних способів навчання і впровадження таких методів, які б змушували слухачів діяти професійно в процесі навчання або виконувати

“квазіпрофесійну” діяльність. Це можливо тільки під час організації процесу навчання педагогів на основі моделювання педагогічної діяльності. Головною метою проведеного семінару була така підготовка, щоб викладач іноземної мови був спроможний усвідомлено, психологічно обґрунтовано й методично грамотно проводити заняття зі свого предмета у будь-якому заданому обсязі і з будь-якої тематики курсу відповідно до програми, забезпечуючи високі результати навчання студентів, а також розвиток своєї професійної діяльності. Досягти такого результату можна за умови, що семінари будуть спрямовані на формування у викладача професійного творчого методу вирішення завдань, який можна буде використати у будь-якій конкретній педагогічній ситуації і який буде основою для конструктивного подолання бар’єрів.

Основною організаційною формою занять із викладачами був семінар, тому що саме він передбачає спрямоване формування професійно-творчого методу вирішення завдань навчання. Головним орієнтиром такого семінару було вирішення методичних завдань на основі вибору оптимальних варіантів рішення, аналізу професійної діяльності колег і своєї власної, виявлення бар’єрів, труднощів у своїй роботі з метою вироблення адекватного ставлення до її цілей, завдань і способів здійснення. Після завершення формувального експерименту було проведено констатувальний експеримент, що складався із трьох серій, зміст яких відповідав змісту проведених раніше серій констатувального експерименту. Завдання першої серії експерименту передбачало виявлення зміни рівня сформованості способів методичної діяльності. Завданням другої серії було виявлення змін рівня розвитку методичних компетенцій викладача. Завдання третьої серії передбачало визначення змін мотиваційних орієнтацій педагогів в удосконаленні методичної майстерності.

Результати першої серії констатувального експерименту показали, що учасники експерименту обох груп формулюють цілі або тільки на рівні рішення окремих завдань, або тільки на загальнопедагогічному рівні. Певну ієрархію цілей можна було помітити тільки в роботах 20 % педагогів експериментальної і 21,9 % контрольної груп. Багато педагогів (20 і 25 % відповідно) взагалі не сформулювали цілі.

Що стосується роботи з методичною і навчальною літературою, було виявлено переважно пряме копіювання методичного прийому або способу без внесення необхідних змін. У жодного з викладачів не було помічено творчого використання методичної літератури. При цьому 33,3 % педагогів експериментальної і 18,7 % педагогів контрольної груп взагалі не зверталися до літератури під час виконання завдання. Отримані результати свідчать про низький рівень креативності під час вирішення запропонованого завдання.

Як свідчать дані, для більшості учасників експерименту обох груп характерні пробний і репродуктивний рівні рішення, коли педагог тільки запозичує і відтворює готові формулювання та зразки вирішення завдань, без урахування конкретних завдань і конкретної педагогічної ситуації. Рішення лише 33,3 % учасників експерименту експериментальної і 31,3 % контрольної груп можна було зарахувати до реконструктивного рівня, для якого характерна незначна зміна готового зразка рішення відповідно до педагогічної мети. Не було жодного рішення, яке можна було б зарахувати до суб'єктивно-творчого або об'єктивно-творчого рівнів.

Під час проведення другої серії констатувального експерименту було застосовано адаптований варіант методики МОРУ (Л. М. Мітіна), результати якого показали, що викладачі обох груп мають більш низький рівень розвитку методичних компетенцій порівняно з педагогами першої категорії (табл. 1).

Таблиця 1

Рівень розвитку методичних компетенцій серед педагогів експериментальної та контрольної груп, %

Групи	Рівень розвитку методичних компетенцій					
Експериментальна група	61,4	78,5	81,7	65,4	70,1	73,2
Контрольна група	59,2	75,9	79,1	72,5	68,7	70,8
Педагоги, які працюють над своїм розвитком	89,3	90,3	89,1	89,7	94	92,9

Під час проведення третьої серії констатувального експерименту було використано анкету визначення мотивів удосконалення педагогом своєї методичної майстерності. Результати цієї серії експерименту засвідчили, що більшість викладачів обох груп не прагне займатися вдосконаленням методичної майстерності (рис. 1).

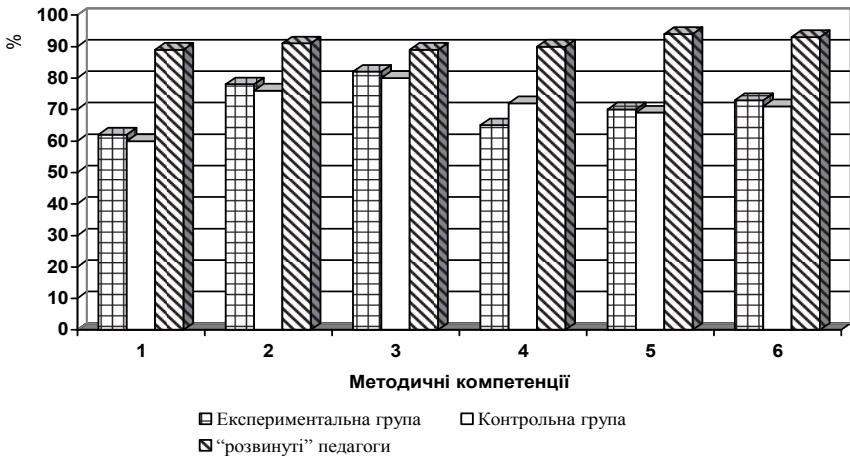


Рис. 1. Рівні розвитку мотивів удосконалення педагогами своєї методичної майстерності

Завданням формувального експерименту була перевірка припущення про психологічні умови, що забезпечують подолання бар'єрів і розвиток професійної діяльності викладачів ВНЗ. Експериментальне навчання, що проходило протягом місяця, було організовано у формі семінарів, які передбачали освоєння прийомів вирішення методичних завдань, характерних для діяльності викладача ВНЗ, і розробку "авторського" проекту циклу занять.

Семінари з розробки проекту заняття будувалися як процес формування прийомів і способів здійснення методичної діяльності, насамперед щодо планування навчального процесу. Вибір цього виду методичної діяльності викладача за основний об'єкт вивчення визначається тим, що саме на етапі розробки нових навчальних планів і програм створюються й удосконалюються нові технології навчання,

напрацьовується змістовний компонент навчальних курсів, який потім творчо реалізується у навчальному процесі ВНЗ. Самостійна робота зі створення навчальних планів і програм сприяє усвідомленню викладачем сучасних підходів до навчання іноземних мов, а також зміні у зв'язку з цим його власних ролей і функцій, методів і засобів навчання. Професійна креативність викладача ВНЗ виявляється насамперед у самій технології планування окремих занять і програм курсу в цілому: на етапі формулювання загальної мети підготовки фахівця, при виявленні провідних ідей і цілей побудови навчальних планів, конкретизації цілей і завдань навчання та підборі відповідного навчального матеріалу, при визначенні технологій навчання, методичних прийомів і способів та створенні необхідних умов для їхньої реалізації. З огляду на це можна стверджувати, що оволодіння педагогами основними прийомами методичної діяльності буде сприяти розвитку всіх компонентів педагогічної діяльності й, відповідно, підвищенню рівня їхньої професійної майстерності. Процес освоєння викладачами прийомів і способів методичної діяльності проходив у три етапи: ознайомлювальний, етап початкового освоєння, етап самостійної роботи.

Оцінку результативності системи семінарів з оволодіння викладачами прийомами й способами методичної діяльності було проведено у двох аспектах: загальна оцінка ефективності навчання за запропонованою схемою й оцінка змін у структурі педагогічної діяльності в результаті цілеспрямованої методичної підготовки. Виконання контрольних завдань і аналіз отриманих даних показують, що цілеспрямована методична підготовка забезпечує підвищення рівня професійної майстерності та позитивну динаміку змін багатьох характеристик діяльності.

Значні зміни виявилися у таких професійно-значимих особливостях діяльності, як: 1) знання самого навчального матеріалу; 2) уміння формулювати цілі як у цілому, так і у межах окремого заняття; 3) уміння працювати з навчальною й науковою методичною літературою; 4) уміння відбирати матеріал і прийоми та способи його відпрацьовування відповідно до цілей навчання, змінювати їх з урахуванням

мінливих умов й обставин; 5) уміння виділяти вузлові моменти теми, загальні принципи рішення навчальних завдань й акцентувати на них увагу студентів; 6) уміння планувати різні види діяльності студентів на заняттях з урахуванням рівня їхньої мовної підготовки і ступеня труднощів навчального матеріалу; 7) уміння аналізувати свою професійну діяльність, виділяти труднощі й недоліки своєї роботи, що перешкоджають розвитку педагогічної діяльності та вибирати розвивальні способи подолання психологічних бар'єрів.

Зазначені зміни у структурі діяльності свідчать, на наш погляд, про появу в діяльності педагога ознак і властивостей професійної креативності. Це означає перехід викладачів у категорію тих, "що розвиваються", і підвищення рівня їх професійної майстерності. Аналіз думок щодо попередніх занять і побажань на майбутнє показав, що більше 90 % слухачів були задоволені змістом і організацією семінарів, які допомогли їм подивитися на свою діяльність з наукових позицій, підвищити рівень методичної підготовки, дізнатися про нові методи роботи, обмінятися професійним досвідом з колегами, систематизувати свої знання з предмета, виявити основні труднощі педагогічної діяльності, визначити причини їхнього виникнення та способи подолання.

Зміни в діяльності викладачів особливо яскраво виявляються при оцінці рівня сформованості способів методичної діяльності, про що свідчать результати першої серії констатувального експерименту. Як показують дані, наведені в табл. 2, викладачі експериментальної групи стали усвідомлено визначати цілі під час планування занять.

Таблиця 2

Зміни в проектуванні цілей заняття, %

Характер цілепокладання	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констат. серія	Контрол. серія	Констат. серія	Контрол. серія
Цілі не сформульовано	20	0	25	18,7
Окремі методичні цілі	33,3	20	34,4	31,3
Загальнопедагогічні цілі	26,7	13,3	18,7	25
Ієрархія цілей	20	66,7	21,9	25

Орієнтація на постійний аналіз своєї діяльності змушує педагогів не просто ставити окремі цілі, але й установлювати їхній взаємозв'язок і взаємозалежність, що виражається в побудові ієрархії цілей. Такий результат удалося зафіксувати у 66,7 % слухачів, тоді як до участі у семінарах він складав тільки 20 %. Для порівняння, у контрольній групі кількість педагогів, що запропонували ієрархію цілей, практично не змінилася (21,9 % у констатувальній і 25 % у контрольній (другій констатувальній) серіях експерименту); до того ж як і раніше багато хто (18,7 %) не формулювали мети при підготовці до занять, чого вже не було серед педагогів, що брали участь у роботі семінарів.

Заняття на семінарах сприяли зміні ставлення учасників до методичної та навчальної літератури, дидактичних матеріалів, розроблених на кафедрах. За свідченням викладачів, вони стали більш доцільно, гнучко і творчо їх використовувати, прагнути не просто копіювати готові напрацювання, але корегувати їх з урахуванням вимог й обставин навчального процесу, самостійно розробляти нові методичні прийоми. Підтвердженням тому є зміна характеру використання джерел методичної інформації під час планування навчальних занять (табл. 3).

Таблиця 3

Зміни в характері використання методичної літератури, %

Характер використання джерел	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констат. серія	Контрол. серія	Констат. серія	Контрол. серія
Джерела не використовуються	33,3	0	18,7	15,7
Пряме	40	13,3	46,9	40,6
Переосмислене	26,7	73,4	34,4	40,6
Творче	0	13,3	0	3,1

У контрольній групі подібних змін не було. Більше того, значно змінився принциповий підхід викладачів до вирішення професійних завдань. На наш погляд, розвитку педагогічної діяльності багато в

чому сприяло підвищення рівня професіоналізму під час вирішення контрольних завдань (табл. 4).

Таблиця 4

Зміни рівнів вирішення педагогами контрольних завдань, %

Рівень рішення	Експерим. група		Контрольна група	
	Констат. серія	Контрол. серія	Констат. серія	Контрол. серія
Пробний	40	13,3	40,6	46,9
Репродуктивний	20	13,3	21,9	21,9
Реконструктивний	33,3	40	31,3	21,9
Варіативний	6,7	26,7	6,2	9,3
Суб'єктивно-творчий	0	6,7	0	0
Об'єктивно-творчий	0	0	0	0

Отримані результати є досить показовими і свідчать про якісну зміну рівня рішення педагогічних завдань за рахунок оволодіння способами методичної діяльності. Обробка цих результатів за допомогою критерію G-знаків (критерію Мак-Немара) та T-критерію Вілкоксона для двох залежних вибірок дозволила підтвердити припущення про залежності змін, що відбулися в рівні професіоналізму викладачів під час вирішення методичних завдань, від їхньої участі в семінарах на 1 % рівні значимості ($G = 1$, $T = 5/p < 0,01$). Математично-статистичний аналіз даних дав можливість установити загальну спрямованість зрушення значень ознаки "рівень вирішення завдання" для педагогів експериментальної групи в бік підвищення й визначити, що позитивні зміни показників є більш інтенсивними, ніж негативні й нульові зрушення.

Поряд з удосконаленням процесу планування навчальних занять методичні семінари, як показують результати другої серії контрольно-

го експерименту (табл. 5), забезпечили позитивні зміни в роботі педагога безпосередньо на заняттях.

Таблиця 5

Зміни в рівні розвитку методичних компетенцій, %

№ з/п	Найменування компетенції	Експерим. група		Контрольна група	
		Констат. серія	Контрол. серія	Констат. серія	Контрол. серія
1	Одержання інформації про запити студентів	61,4	82,5	59,2	62,3
2	Демонстрація знань навчального предмета	78,5	94,4	75,9	71,8
3	Організація часу заняття, навчальних посібників і технічних засобів навчання	81,7	90,6	79,1	80,2
4	Взаємодія зі студентами	65,4	89,9	72,5	74,4
5	Демонстрація методів, прийомів навчання	70,1	96,5	68,7	69,6
6	Підтримка творчої атмосфери на занятті	73,2	91,2	70,8	68,1

Про розвиток педагогічної діяльності учасників експерименту експериментальної групи свідчить підвищення рівня розвитку їх методичних умінь (компетенцій). Відбулися значні зміни в середніх показниках рівня сформованості всіх шести компетенцій у викладачів, що взяли участь в експериментальному навчанні. При цьому особливо істотні зрушення щодо поліпшення характеризують уміння, пов'язані з демонстрацією педагогами методів навчання: показник 5 (з 70,1 до

96,5 %), а також комунікативно-педагогічні вміння – показник 4 (ріст у середньому склав близько 25 %) (рис. 2).

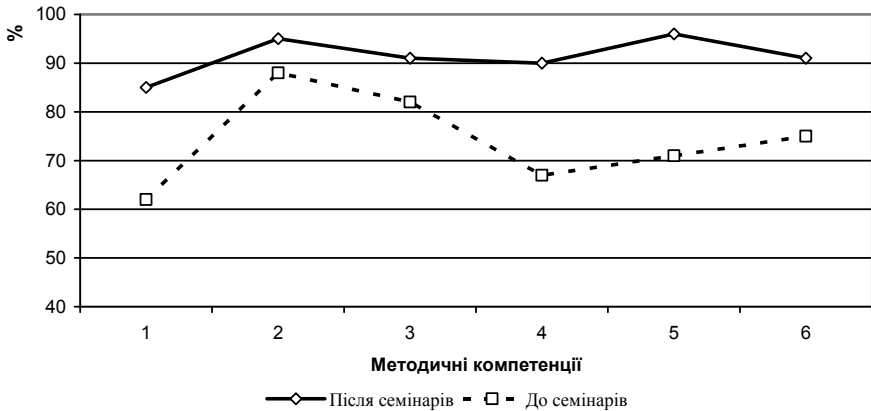


Рис. 2. Оцінка змін рівня розвитку методичних компетенцій педагогів експериментальної групи за результатами навчальних семінарів

Серед викладачів контрольної групи, які не брали участь у семінарах, при аналізі результатів цієї серії контрольного експерименту було зафіксовано лише незначні зміни в рівні вияву методичних умінь. При цьому щодо двох із шести компетенцій помітні були навіть негативні зрушення в середніх показниках: це демонстрація знань навчального предмета – з 75,9 до 71,8 %, а також підтримка творчої атмосфери на занятті – з 70,8 до 68,1 % (табл. 5). Цілеспрямована підготовка викладачів іноземної мови, оволодіння ними новими способами і прийомами методичної діяльності сприяла формуванню у них стійкого позитивного ставлення та готовності до безперервного вдосконалення своєї педагогічної майстерності, що є важливим показником розвитку професійної діяльності.

Висновки. Результати експерименту, проведеного в рамках нашого дослідження, засвідчили про значні зміни мотиваційних орієнтацій у методичній роботі педагогів після проведення експериментального навчання. Як видно з наведених у ньому даних, в експериментальній групі кількість педагогів, робота яких над підвищенням рівня своєї

професійної майстерності визначалася в основному зовнішніми мотивами, зменшилася у середньому в 1,7 раза (вимогами з боку адміністрації – у 2 рази, необхідністю проходити атестацію – у 1,6 рази, прагненням уникнути критики – у 1,6 рази і т. д.). Також відбулося збільшення у середньому у 2 рази кількості учасників експерименту з перевагою внутрішньої мотивації самовдосконалення у методичній сфері (бажання бути висококласним фахівцем – у 2,2 рази, бажання опанувати новими методами роботи – у 2 рази, бажання краще освоїти свою спеціальність – у 2,2 рази тощо). Характерно, що участь у семінарах сприяла підвищенню інтересу педагогів до педагогічної професії (з 17,8 до 31,1 %), зростанню почуття задоволення від своєї роботи (з 6,7 до 33,3 %), підвищенню почуття моральної відповідальності (з 8,9 до 22,2 %), які і стали визначальними мотивами розвитку педагогічної діяльності.

Отже, блок запропонованих методик дозволив оцінити та розвинути потенційні можливості викладачів щодо розвитку їх професійної діяльності. Під час експериментального дослідження було встановлено динаміку розвитку творчих здібностей викладачів, а також динаміку розвитку їх професійної діяльності. Експериментальна робота засвідчила доцільність розроблених умов для розвитку професійної креативності викладачів ВНЗ. Аналіз результатів експериментального дослідження дозволив зробити висновок про успішність роботи щодо розвитку професійної діяльності викладачів ВНЗ.

На жаль, обсяг статті не дозволяє висвітлити всі аспекти проблематики професійного розвитку викладачів ВНЗ. **Шляхами подальшого дослідження проблеми** є розробка інструментарію щодо подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності викладачів ВНЗ.

Список використаної літератури

1. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1997. – 183 с.
2. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1999. – 148 с.

3. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность / Г. Б. Скок. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 100 с.

Рецензент – кандидат психологічних наук Гоцуляк Н. Є.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2015.

Бабелюк О. В., Данищук С. С. Исследование методического компонента как психологического условия развития профессиональной деятельности преподавателей высших учебных заведений

Статья посвящена исследованию психологических условий профессионального развития преподавателей ВУЗов при осуществлении ими профессиональной деятельности. Проанализированы различные подходы современных исследователей к профессиональной деятельности преподавателей в условиях ВУЗа и определено, что блок предложенных методик позволяет оценить и развить потенциальные возможности преподавателей в развитии их профессиональной деятельности. Проведенное исследование показало, что изменения в деятельности преподавателей особенно ярко проявляются при оценке уровня сформированности способов методической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, креативность, методическая деятельность, психологический барьер, методический компонент, методическая компетенция.

Babeluk O. V., Danyshchuk S. S. Researching of Methodical Components as Psychological Conditions of Professional Development of University Teachers

The article studies the psychological conditions of professional university teachers during their exercise of their professional activities. Analyzed various approaches to modern scholars of teachers is professional in terms of universities and determined that the unit proposed method allows to assess and develop potential teachers in developing their professional activity. The study showed that changes in the activity of teachers is especially pronounced when assessing the level of formation of methodical ways.

In modern psychology extensively researched questions of content and features of a professional teacher, psychological mechanisms and conditions of pedagogical skills to improve the process of preparing and training teachers. The problem of educational activities scientists consider in connection with the formation of the structure and formation of teacher's professional skills, innovation processes of education and teaching creativity, education and self-education teacher. However, despite a wide range of research, it can be argued that in the context of professional creativity of the teacher remains virtually unexplored question of features to overcome psychological barriers in his career. The urgency of identifying psychological barriers characteristic of teacher and disclosure of factors and conditions that allow them to overcome due to the objective requirements of the transformation of the education system, optimization and efficiency of the educational process in the university and the natural growth of interest to psychologists and educators the professional competence of the modern university lecturer, creative aspects of his profession.

The results of an experiment conducted in our study showed significant changes in motivational orientations methodical work of teachers after the pilot study. As seen from the data in it, in the experimental group the number of teachers whose work on upgrading their professional skills depended largely on external grounds, decreased on average by 1.7 times (required by the administration – 2 times, the need to pass certification – 1.6 times, the desire to avoid criticism – 1.6 times, etc.). There was an increase in average 2 times the number of participants in the experiment with the advantage of intrinsic motivation in self-methodical sphere (the desire to be a highly qualified specialist – 2.2 times, the desire to learn new methods of work – 2 times, the desire to better learn their specialty – 2.2 times, etc.). Characteristically, participation in seminars helped raise the interest of teachers to the teaching profession (from 17.8 to 31.1 %), increase the satisfaction of their work (from 6.7 to 33.3 %), increased sense of moral responsibility (from 8.9 to 22.2 %), which became the defining motifs of educational activities.

Keywords: *professional activity, creativity, methodical activity, psychological barrier, methodological component, methodical competence.*