

ПЕДАГОГІКА

вищої та середньої школи



КРИВОРІЗЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

22' 2008

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Криворізький державний педагогічний університет

ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Випуск 22

Кривий Ріг
2008

ББК 74.2+74.58

Редакційна колегія:

- Буряк В.К.** – доктор педагогічних наук, професор, ректор;
Кондрашова Л.В. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, академік МАТО;
Штельмах Г.Б. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки;
Козлов А.В. – доктор філологічних наук, професор, зав.кафедри української літератури;
Комаров В.О. – доктор педагогічних наук, професор, зав.кафедри історії України;
Макаров Р.М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки;
Пікельна В.С. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики трудового навчання.

**Затверджено постановою президії Вищої атестаційної комісії України
від 02.06.02р. №1-05/6**

Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць №22. – Спеціальний випуск: Формування професійної компетентності майбутніх педагогів. – 2008/ Редкол.: Буряк В.К. (гол.ред) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2008. – 298 с.

У збірнику наукових праць відображено результати наукових досліджень та методичних розробок викладачів вищих та середніх навчальних закладів України різних рівнів акредитації по темі: „Формування професійної компетенції майбутніх педагогів”. Висвітлюються проблеми навчання студентів вищих навчальних закладів та середніх навчально-виховних закладів у галузі технологічної освіти.

Матеріали збірника призначені для широкого кола наукових працівників.

ISBN 996-7406-29-6

ББК 74.2+74.58

Педагогика высшей школы: Сб. науч. работ №22. – Специальный выпуск: Формирование профессиональной компетентности будущих учителей. – 2008 / Редкол.: Буряк В.К. (глав.ред.) и др. – Кривой Рог: КДПУ, 2008. – 270с.

В сборнике научных работ отображены результаты научных исследований и методических разработок преподавателей высших и средних учебных заведений Украины разных уровней аккредитации по теме: „Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов”. Освещены проблемы обучения студентов высших учебных заведений и средних учебно-воспитательных учреждений в области технологического образования.

Материалы сборника предназначены для широкого круга научных работников.

ISBN 996-7406-29-6

ББК 74.2+74.58

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ І МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСІВ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА КОМУНІКАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Пікельна В.С.,
доктор пед.наук,
професор,
Криворізький ДПУ

ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

В статье раскрыт основной понятийный аппарат теории коммуникации, уделено внимание способам коммуникаций, которыми пользуются педагоги-практики. Сравнительно анализируются понятия „коммуникация”, „общение” и рассматриваются модели коммуникаций.

The article reveals the main conceptual apparatus of the communication theory, the attention is paid to the means of communication which pedagogues use. The notions „communication” and „intercourse” are analysed comparatively, also the communicative models are considered.

Мета даної статті – не тільки розкрити наукові положення теорії комунікації, але й розкрити їх вплив на зростання професійної компетентності. Доведено, що у майбутніх педагогів мають бути сформовані педагогічні комунікативні здібності як умова розвитку їх професійної компетентності.

Розглядаючи питання теорії і методології професійно-педагогічної комунікації, Н.П. Волкова досить глибоко розкрила як дефініцію поняття „комунікація”, так і сутність поняття „професійно-педагогічна комунікація”. Саме розгляд загального змісту цієї проблеми дозволили досліднику виявити особливості різних підходів до визначення основних положень теорії і методології професійно-педагогічної комунікації.

Проблема комунікабельності вивчається філософами, соціологами, лінгвістами, психологами, педагогами та досліджується в інших галузях знань.

Достатньо давно відомо, що професійна компетентність визначається мірою відповідності професійного статусу особистості (її професійних знань

і умінь, а також досвіду) реальному рівню складності тих завдань, що їй потрібно вирішувати. Проте необхідно усвідомлювати, що поняття „компетентність” не є тотожним поняттю „професійна кваліфікація”. Зміст поняття „компетентність” більш широке за обсягом, оскільки воно включає не тільки суто професійні знання та вміння, які використовуються для характеристики кваліфікації, але й певні якості людини.

Йдеться про такі з них, як:

- ініціатива;
- здібності працювати в команді;
- ділова співпраця;
- уміння вчитися, бажання вдосконалювати власні професійні знання та уміння;
- уміння логічно мислити і оцінювати конкретну ситуацію;
- працювати з великим обсягом інформації і вибирати необхідну тощо.

На жаль, на наш погляд, недостатньо приділяється увага процесам комунікації, тобто шляхам обміну інформацією між працівниками. Існує коло питань, за якими вони мають приймати обґрунтоване рішення, якщо їх об'єднує єдина мета професійної діяльності. Будь-яка людина займає певне посадове місце на підприємстві (в закладі, організації) і має згідно з ним свої права і обов'язки.

Необхідно відмітити, що поняття „комунікація” не є тотожним поняттю „спілкування”. Дефініція першого значно ширше останнього, оскільки відображає професійні і ділові зв'язки, яких значна кількість. Відомо, що від правильності встановлення їх, приймаються більш правильні професійні рішення, людина стає більш професійно компетентною.

М.С. Каган підкреслює, що „комунікація” – це зв'язок, у процесі якого „здійснюється обмін інформацією між системами у живій і неживій природі і суспільстві” [3, с.236].

Учені аналізують комунікативний акт за наступними компонентами:

- адресант – суб'єкт комунікації;
- адресат – це той, кому направлено повідомлення;
- повідомлення як документ, який передає певний зміст;
- визначення певного коду як засобу передачі повідомлення;
- характеристика комунікації як певного каналу зв'язку;

- результат комунікації, тобто те, що реально досягнуто в ході певної комунікації тощо.

Є.С. Рапацевич зауважує, що комунікація може обслуговуватись і „немовними засобами”. Йдеться про: оптико-кінетичні засоби; пантоміму; засоби паралінгвістичні (якість голосу, його діапазон, тональність); засоби екстралінгвістичні (паузи, плач, сміх, темп мови), засоби просторово-часові (йдеться про розташування одного та іншого з партнерів у просторі); часові затримки у початку спілкування та ін.

Існує і досить важливий аспект комунікації – соціальна змістова взаємодія. Особливість педагогічної взаємодії визначається різноманітністю спілкування. Педагог вступає у взаємодію з учнями, колегами, адміністрацією навчального закладу, батьками, представниками громадських організацій (лікарі, міліціонери, представники Ради школи та ін.).

Комунікація відбувається і в процесі управління на різних рівнях підпорядкування. Не менш важливою є комунікація педагогів з органами учнівського самоврядування. Діапазон спілкування педагогів настільки широкий, що безумовно потребує спеціальної педагогічної професійної підготовки. У ході спілкування реалізуються різні функції комунікації.

Умовно виділяють повідомлення, що спонукають до певних дій (наказ, переконання, прохання тощо) та повідомлення інформативні (передача реальних або вигаданих відомостей). Такі повідомлення можуть викликати емоційні переживання як позитивні, так і негативні. Як зауважує М.С. Каган, комунікації поділяють за типом стосунків між тими, хто спілкується. У такому випадку розрізняють комунікацію міжособистісну, публічну і масову [2, с.237].

Звертається увага на важливість масової комунікації, яка здійснюється систематично за допомогою технічних засобів розповсюдження соціально важливої інформації і цілеспрямованої професійної періодики (газети, журнали). Здійснюється комунікація також за допомогою навчальних фільмів і спеціальної літератури.

Викладене вище вже дозволяє стверджувати, що наявний високий професійний рівень педагога має дозволити йому успішно встановлювати і підтримувати різні за метою і змістом зв'язки, власноруч здобувати необхідну інформацію, усвідомлювати і володіти якою допомагає йому приймати обґрунтовані рішення, усвідомлювати особисту відповідальність за них і ставати більш компетентними.

Комунікативність і компетентність як властивості так і якості особистості необхідні кожній людині, але автоматично вони не виникають і потребують цілеспрямованого управління їх розвитком. Успішність діяльності майбутнього педагога, його компетентність залежить від того, наскільки він правильно зуміє визначити необхідні зв'язки, за допомогою яких здобуде необхідну професійну інформацію.

Педагог вищої школи повинен володіти різними методиками комунікативного розвитку майбутніх учителів, які, у свою чергу, мають вміти реалізувати їх у роботі з учнями навчальних закладів.

Сучасні вербальні і невербальні засоби спілкування потребують також від професіональних педагогів уміння працювати з комп'ютерними засобами, вступати в опосередкований діалог з віртуальними партнерами, шукати необхідну інформацію у всесвітній мережі Інтернет.

Проте у сучасній освіті визнано існування протиріччя між потребою у педагогах з високим рівнем комунікативних здібностей і реальним рівнем підготовки майбутніх педагогів до професійних комунікацій. Не менш важливим визнано і протиріччя, на яке вказує Н.П. Волкова. Йдеться про протиріччя між „обсягом науково-педагогічної інформації, отриманої за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, і можливостями індивіда до її сприйняття, обробки, засвоєння, передачі і застосування у професійній педагогічній діяльності” [1, с.5].

Поняття „комунікація” походить від латин. „communication” – повідомлення [3, с.543]. Давно відомо і зміст поняття „спілкування”, в ході якого здійснюється передача певної інформації від однієї людини до іншої.

Н.П. Волкова в ході аналізу наукової літератури звела в Таблицю [1, с.6-7] сформульовані різними вченими визначення поняття „комунікація”. Порівняльний аналіз наданих визначень, в свою чергу, дозволяє помітити, що „комунікація” – це: „процес”, „комунікаційний зв'язок”, „механізм людських відносин”, „опосередкована взаємодія”, „засіб передачі інформації”, „риса особистості”, „здатність до спілкування”, „засіб взаєморозуміння людей” і таке ін. Разом з тим, деякі вчені підкреслюють, що поняття „комунікація” – це мистецтво, якому можна навчитися тільки завдяки досвіду. Учені підкреслюють, що комунікація потребує певного таланту від людини.

Порівняльний аналіз змісту визначень, ті, що наведені у Таблиці, дозволяє відмітити, що більшість вчених дотримуються визначення, що

комунікація – це, насамперед, процес взаємообміну інформацією, що стає основою самовизначення особистості у світі.

Учені, на жаль, ще й досі не дійшли однозначного висновку про поняття „спілкування” і „комунікація”. Серед вітчизняних та зарубіжних учених розглядаються два підходи. Деякі з них вважають, що ці поняття тотожні, інші – розрізняють їх за змістом.

На думку М.С. Кагана, „спілкування” має практичний, матеріальний, духовний, інформаційний і практично-духовний характер, а „комунікація” – це „суто інформаційний процес” [2, с.144]. Відомо, що у педагогічній літературі розглядають суб’єкт-об’єктивні і суб’єкт-суб’єктивні стосунки. У різних ситуаціях людина може бути як суб’єктом взаємодії, так і об’єктом спільної діяльності.

Дослідники розглядають також у порівнянні такі поняття, як „спілкування”, „комунікація”, „комунікативна діяльність”. Характеризуючи спілкування через „взаємодію”, „обмін”, учені дійшли висновку, що спілкування – це завжди двобічний процес, в той час, як комунікація може бути однобічним процесом. Проте і „спілкування” і „комунікація” завжди розглядаються в межах „комунікативної діяльності”.

На погляд Н.П. Волкової, поняття „спілкування” і „комунікація” недоцільно ототожнювати, оскільки в їх змістовному наповненні існують протиріччя.

У теорії комунікації існує значна кількість наукових понять, якими користуються як учені, так і практики. Серед них: „вербальна комунікація”, „засоби професійно-педагогічної комунікації”, „комп’ютерні комунікації”, „комунікативний процес”, „професійно-педагогічна комунікація” та інші.

Теорія комунікації почала розвиватися не так давно (20-ті роки ХХ століття). Важливим фактором розвитку цієї теорії стали погляди філософів діалогічного спілкування. Основна філософська ідея полягає в тому, що кожна взаємодія між однією людиною з іншою (тобто кожна елементарна взаємодія), дає унікальний результат. Діалог завжди має перевагу над монологом.

Як справедливо зауважує Л.А. Ситниченко, у спілкуванні, зокрема діалозі, „ніхто не може існувати сам по собі, окремо від інших людей” [5, с.116]. Теорія комунікації була визнана як самостійна галузь знань з появою кібернетики. У різних наукових джерелах ученими стали розроблятися і пропонуватися різні моделі процесу комунікації. Відомо, що

будь-яка обґрунтована модель (модель процесу комунікації не є виключенням) представляє певну систему діяльності і навпаки, тобто будь-яка система роботи може бути змодельована. Система комунікації, яка представлена у структурованні моделі, розкриває по суті не тільки її підсистеми, але й канали-зв'язки, що їх поєднують. Зрозуміло: зв'язки комунікацій і є тими каналами, за якими передбачають рух прямої і зворотної інформації.

У системі комунікації, в її підсистемах має бути з'ясовано:

- хто передає певну інформацію?
- яку за змістом інформацію?
- кому він має її передати?
- по яким каналам має рухатись та чи інша інформація?
- з яким успіхом передавалась інформація (тобто чи досягнуто очікуваний результат)?
- якими засобами передається та чи інша інформація? тощо.

Той, хто повідомляє інформацію, в теорії комунікації має назву „комунікатор”. Той, кому передається інформація отримав назву „реципієнт”.

Як вже було вище зауважено, використовуються різні засоби передачі інформації, серед яких: мова (усна передача), телефонна усна мова, письмова інформація (обмін діловими паперами), використання електронної пошти і таке ін. Інколи інформація передається опосередковано, але у даному випадку необхідно залучати до роботи підготовлених людей, які розуміють сутність інформації та вміють її певним чином „закодувати” – саме цим визначається їх компетентність.

Різні моделі комунікацій розкриваються через різні схеми „комунікаційного акту”. У теорії комунікації досить розповсюджена модель, що здобула назву „контент-аналіз”.

Не зупиняючись на авторах моделей комунікацій (їх достатньо багато), вважаємо за доцільне підкреслити, що кожна підсистема моделі (тобто кожна підструктура) повинна оцінюватися певними „критеріями ефективності”.

Розглядаючи понятійний апарат теорії комунікації, необхідно, насамперед, звернути увагу на її методологічні основи. Останньою визнана герменевтика. „Герменевтика” як поняття означає „мистецтво тлумачення різних текстів” [1, с.21]. Існує концепція „раціональності”, яка розкривається

на засадах гуманістичної кооперації людей у всіх сферах діяльності, оскільки вони потребують загального взаєморозуміння. Успіх у будь-якій спільній роботі залежить від уміння координувати дії людей і своєчасно забезпечувати кожного учасника необхідною якісною інформацією, що, в свою чергу, потребує теоретичних і практичних умінь здійснювати акти комунікацій, тобто бути компетентним.

Відомий дослідник Г. Ріккерт виділив „три царства: дійсність, цінності і смисл, якими корелюють три різні методи їх досягнення: пояснення, розуміння і тлумачення” [4, с.3]. Формуючи в учнів (студентів) науковий світогляд, необхідно, на його думку, усвідомлювати, що в основі системи поглядів мають лежати основні положення теорії цінностей. Тобто Г. Ріккерт стверджував, що спочатку необхідно зрозуміти цінність національної і світової культури в її історичному розвитку і тільки потім тлумачити смисл власного життя.

У філософії і соціології визнано, що комунікації – це невід’ємна частина будь-якого соціокультурного середовища. Можливість кодувати інформацію існує досить давно в різних видах мистецтва. У якості приклада можна навести таке прикладне мистецтво України, як народна вишивка, зокрема український рушник можна „читати” оскільки він несе достатньо повну інформацію про родину.

Символічний зміст існує у різних видах мистецтв. Розглядаючи джерела професійно-педагогічної комунікації, Н.П. Волкова зауважує, що останній притаманні такі:

- матеріальні об’єкти неживої природи (суб’єкти, що впливають на них, здобувають певну інформацію);
- представники рослинного і тваринного світу, спостереження за якими дає певну інформацію, що необхідна людині для „спілкування” з оточуючим світом;
- штучні засоби збереження і передачі інформації і, як було вже зауважено, йдеться про усне мовлення, друковане слово, живопис, кіно, музика, телебачення, комп’ютерні (електронні) засоби тощо;
- професійно-педагогічна інформація і таке ін. [1, с.62].

Має велике значення і середовище вільного спілкування між педагогами і людьми взагалі. Велике значення в теорії і практиці комунікації мають також законодавчі, керівні, концептуальні і будь-які ділові папери, зокрема ті, що стосуються конкретної сфери діяльності.

Проблеми взаємозалежності компетентності і комунікації завжди тісно пов'язані із мислєдіяльністю, інтелектуальними процесами. Саме тому поняття „комунікація” досить часто ототожнюють із поняттям „мислєкомунікація” і рівнем розвитку інтелекту кожної людини. На жаль, навчання учнів у школі довгі роки переважно здійснювалось за технологією – надання їм готових знань від педагогів. Самостійне здобуття школярами знань використовувалось замало. Результат репродуктивного навчання у школі можна оцінити при навчанні студентів у візу, оскільки у більшості з них не сформовані уміння продуктивної навчальної діяльності, відсутність прагнення самостійно здійснювати пошук інформації, працюючи з різними науковими джерелами. Саме тому процес навчання у вищій школі здається студентам-першокурсникам досить важким. Разом з тим доцільно додати і те, що кількість годин, які виділяються у навчальних планах для самостійної роботи студентів, постійно зростає.

Для успішного розв'язання даної проблеми позитивну роль мають зіграти засоби комунікації та комунікативні технології спілкування у навчальній діяльності. Комунікативна діяльність, тобто практика встановлення необхідних зв'язків має всі ознаки систем і тому потребує від майбутніх педагогів компетентності у названій сфері діяльності. Тільки за таких умов професійно-педагогічна діяльність буде успішною.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія та методологія. – Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2006. – 86с.
2. Каган М.С. Мир общения: проблемы межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319с.
3. „Коммуникабельность”, „коммуникация”, „коммуникация массовая” // Педагогика: Большая современная энциклопедия. Под ред. Е.С.Рапацевича. – Минск: НООО „Современное слово”, 2005. – С.236-237.
4. Риккерт Г. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике. – М.: МЕДИУМ, 1996. – 237с.
5. Ситниченко Л.А. Першоджерела комунікативної філософії. – К.: Либідь, 1996. – 176с.
6. Словник іншомовних слів / Уклад. Л.О.Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1326с.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В статье рассмотрены проблемы формирования ценностной компетентности студентов педагогических высших учебных заведений.

The article deals with some problems of value orientations in students' life. The analysis of value orientations in students' life in higher educational establishments of economy and pedagogy is provided.

Метою статті є розгляд проблеми формування ціннісної компетентності студентів педагогічного вищого навчального закладу, визначення поняття „ціннісна компетентність”.

Зважаючи на те, що поняття "компетентність" є системним утворенням, можна виокремити такий підхід, що був запропонований відомим британським психологом Дж. Равеном. На його переконання, компетентність — це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [1, с.6].

Уже в середині ХХ століття у розвитку освіти більшості країн проявились два важливих чинники, що ніяк не вписувалися в традиційні системи. По-перше, школа почала катастрофічно відставати від темпу розвитку й оновлення знань. По-друге, у зв'язку із соціокультурними зрушеннями ХХ ст. освіта стала масовою, розрахованою "на всіх". Відтоді ці чинники обумовили чимало спроб реформування і якісних зрушень в освітніх системах більшості країн світу. Сьогодні розвиток людського суспільства та цивілізації висуває перед освітою принципово нові питання. Сьогодні серед української педагогічної громадськості, на сторінках педагогічної преси та у змісті нормативних документів, що регламентують розвиток освітніх процесів, досить часто можна натрапити на тезу про необхідність запровадження компетентнісного підходу. Проте цей термін є для нас досить новим і невизначеним. Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності прийшло до нас із зарубіжних країн, де його широко вживають і досліджують уже понад десять років. Поки що в українському освітньому просторі недостатньо представлені книги чи статті,

що присвячені цій проблемі, особливо написані українською чи перекладені з європейських мов. Адже зрозуміло, що перш ніж говорити про "запровадження підходу до практики навчання із національній школі", необхідно розібратись у сутності ключових понять і положень такого підходу.

Наприкінці ХХ ст. почали відбуватися докорінні зміни в парадигмі й методології освіти, передумови й окремі елементи яких склалися протягом усього століття. Колишня парадигма, що відбивала інтереси та сутність індустріального суспільства, детермінованого пізнання й однозначності оцінок, поступово замінюється методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання та різними оцінками ситуацій [6].

Відправним моментом визначення поняття, на нашу думку, може стати інтегрований комплексний підхід, який має спиратися на теорії професійної компетентності, розроблені відомими науковцями з проблем професійної підготовки вчителя В.О. Сластьоніним, Є.М. Шияновим та А.К. Марковою. Структура професійної компетентності педагога розкривається В.О.Сластьоніним і Є.М. Шияновим через педагогічні вміння, а саме поняття "компетентність" визначає єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [2, с. 40-41].

Процесуально-особистісний підхід до компетентності, розроблений А.К.Марковою, розрахований не лише на результативність професійно-компетентної праці вчителя, але й передбачає компетентність як співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості [4, с.113-126]. Узагальнено компетентність розглядається А.К. Марковою як індивідуальна характеристика ступеня відповідності праці вимогам професії. „Професійно компетентною є така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюються педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя і досягаються результати навчання та виховання школярів” [4, с.8].

Основні сфери діяльності вчителя в структурі професійної компетентності А.К. Маркова аналізує через такі складові: а) професійні (об'єктивно необхідні) психологічні і педагогічні знання; б) професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні вміння; в) професійні психологічні позиції, установки вчителя, яких вимагає педагогічна професія; г) особистісні якості [4, с.7-8]. При цьому вона підкреслює, що питома вага окремих складових професійної компетентності може бути нерівноцінною. Пріоритетними, з позиції вченої, можна вважати ті

складові професійної компетентності, які свідчать про результати педагогічної праці.

Здійснюючи понятійне порівняння термінів "професіоналізм" і "компетентність", А.К. Маркова наголошує, що людина може бути професіоналом у своїй сфері, але не бути компетентною у вирішенні всіх професійних питань. Тому доцільно вивчати окремі сторони професійної компетентності фахівця, серед яких етична має переважаюче значення [2, с.34], оскільки передусім моральні цінності й установки визначають мету, стратегію і тактику педагогічної дії.

Для нашого дослідження особливо важливі висновки А.К. Маркової стосовно того, що домінуючим блоком професійної компетентності вчителя є такі системні характеристики:

- мотивація (спрямованість особистості та її види);
- якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани і процеси);
- інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність) [4, с.41].

За роки становлення національної держави, українське суспільство намагається сформувати нові цінності через переосмислення старих. Сьогодні ми спостерігаємо постійне зростання інтересу, особливо у студентства не тільки отримати диплом про вищу освіту та знання, які сприяють зростанню матеріального добробуту людини, але й пошуку місця в їхньому житті моральних, матеріальних та духовних цінностей.

Необхідно зазначити, що для визначення поняття „цінність” використовується термін „загальнолюдські цінності”, згідно якого найвища цінність це – людина. Найбільш актуальним це поняття стало за часів розпаду Радянського Союзу. У той же час визначились нові поняття, такі як: нове мислення, перебудова свідомості, вихід з духовного тупика, оздоровлення економіки та політичного життя суспільства та інші. Поняття цінність у спеціальну філософську лексику було введено у 60-ті роки. Смісл його укладався у значущості чогось (якості, характеристики, явища) у відповідності від існуючих якісних характеристик [5, с.6]. А.Г. Преображенський поняття „цінність” трактує як „високо ставити, приділяти вартості”. Аналіз закордонних джерел показав неоднозначність трактування поняття „цінність”:

- трактується як вічні ідеї, абсолют;
- характеристика матеріальних та нематеріальних благ;

- виробництво потреб і відношення до мислення людини;
- діяльність.

Розглядання поняття „цінність” у генезисі показує, що в ньому зіткнулися три основні значення: визначення матеріальних якостей, в основі якого лежить практичне та емоційне відношення людини до оцінювання предметів та явищ; визначення моральних категорій; визначення соціальних явищ характеризуючи відносини між людьми. Поняття „цінність” дозволяє виділити умовно різні види цінностей (економічні, психологічні, моральні, естетичні, пізнавальні, соціальні). Це допоможе більш глибоко осмислити природу людини, механізми, які збуджують її до знань. Визначити рушійні сили пізнавальної діяльності [5, с.7].

Сьогодні потрібно не тільки розмірковувати над цими поняттями, а готувати фахівця, який має інше мислення, погляди на суспільство та на місце людини в ньому, а відповідно й нові ціннісні орієнтації.

Проблема ціннісних орієнтацій та інтересів молоді відображена в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, таких як К.О. Абульханової-Славської, Л.І. Анциферової, Д.С. Архангельської, М.І. Бобневої, Л.І. Божович, В.В. Гаврилюк, Л.А.Гашенко, А.Г. Здравомислова, Л.С. Виготського, П.О.Куделі, Д.О. Леонтєва, Л.І.Леденьової, В.Т. Лісовського, Т.Н. Мальковської, Н. Паніної, З.І. Равкін, А.В. Русенького, Н.А. Трикоз, Г.В. Цесарського, В.А. Сластьоніна, Е.М. Шиянова, В.С. Собкіна В.О. Ядова та інших.

Ціннісні орієнтації розглядаються як оцінка суб'єктом навколишньої дійсності в відповідно із суспільними цінностями, що мають особистісну значимість для суб'єкта. Ціннісні орієнтації розкривають мету, відображають ідеали, характеризують інтереси, потреби, переконання особистості.

Педагогічною наукою узагальнені теоретичні підходи до дослідження процесу формування ціннісних орієнтацій молоді. Так, В.А. Сластьонін відносить до аспектів ціннісних орієнтацій такі: багатобічна ціннісна орієнтація, що відповідає сучасному етапові суспільно-економічного розвитку суспільства; випереджена ціннісна орієнтація, спрямована на ідеали, соціальні цінності суспільства на основі світоглядних принципів; соціально-цінні уміння, які формуються в діяльності. Одні із умов формування ціннісних орієнтацій студентів розглядається В.А. Сластьоніним, як включення молоді у різні види діяльності; розвиток творчості студентів, активна участь у суспільній діяльності; літературно-художній розвиток особистості тощо.

Ціннісні орієнтації вивчаються у взаємозв'язку з мотивацією і світоглядними структурами свідомості. Досліджуються фактори, що впливають

на формування ціннісних орієнтацій особистості. До них відносять: релігійні переконання, ідеологічні установки, життєві цілі, особистісні якості, матеріальну забезпеченість тощо.

Розроблені методики вивчення ціннісних орієнтацій дозволяють визначити найбільш загальні орієнтири життєздатності особистості, групи людей, суспільства в цілому. До найбільш поширених і визначених методик діагностики ціннісних орієнтацій відносять тест ціннісних переваг Г. Олпорта, Ф. Вернона, Г.Ліндзі; методику ціннісних орієнтацій М. Рокіча; метод парних порівнянь Г.І.Саганенко.

У соціології ціннісна орієнтація особистості трактується як система стійких відносин до навколишнього світу, до людей та до самого себе у формі фіксованих установок на ті або інші цінності матеріальної і духовної культури суспільства. Спрямованість особистості визначає мету, що ставить перед собою людина; прагнення, що йому властиві; мотиви, відповідно до яких він діє. Часто в науковій літературі категорії „ціннісне відношення”, „ціннісна установка”, „ціннісні орієнтації” трактуються як синоніми.

Ціннісна установка – це усвідомлення особистості своєї внутрішній позиції та готовності до дії.

Ціннісні орієнтації – система стійких відносин особистості до навколишнього середовища і до самого себе у формі фіксованих відносин та ті та інші матеріальні та духовні цінності [4, с.128].

Таким чином, ціннісні орієнтації відображають змістову сторону направленості особистості, характер її відносин до діяльності.

Отже, інтегративний підхід до визначення структури ціннісної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання дає змогу охопити всю основну систему морального ставлення педагога: до себе, дітей, батьків учнів, колег, навколишнього світу. Ціннісна компетентність є проєкцією особистісного ставлення до об'єктів життя. Саме система відносин виявляє особистісно-моральну і професійну сформованість готовності майбутнього вчителя до здійснення педагогічної діяльності.

Ціннісна компетентність як інваріантна характеристика, з одного боку, відображає відпрацьовану досвідом систему професійних норм і правил поведінки вихователя, а з іншого — є психолого-педагогічним інструментом впливу вчителя на внутрішній світ дитини. Подальшу свою роботу вбачаємо у вивченні компетентісного підходу у формуванні особистості майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ.-М.: Просвещение, 2001.-142 с.
2. Сластенин В.А. Формирование личности советской школы в процессе профессиональной подготовки. -М.: Просвещение, 1976.-160 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Просвещение, 1996.- 308 с.
4. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика. - К.: Преса України, 2003.- 320 с.
5. Сластенин В.А., Г.И. Чижакова. Введение в педагогическую аксеологию.- М.: Академия, 2003.-192 с.
6. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. /Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи.-Київ,2004.- С.16-25.

Зеленкова Н.І.,
канд.пед.наук, доцент
Криворізький ДПУ

ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ

В статье рассматривается педагогическая компетентность учителя как сложное личностное образование.

This article considers the professional of a teacher as a complex personal unite.

Процеси європейської інтеграції охоплюють всі сфери життєдіяльності, включаючи вищу освіту. Сучасне реформування професійної підготовки вчителя в Україні, вимагає адаптації педагогічних кадрів до зростання вимог, що збільшилися завдяки великому обсягу інформації. Складні завдання стоять сьогодні перед учителем при вихованні підростаючого покоління.

Взаємодія освітніх систем України та європейських країн – учасниць Болонської угоди відкриває перед вітчизняною системою освіти нові перспективи. Основні принципи і вимоги Болонської декларації, створення єдиного ринку праці та інтелектуального простору. Особливо великого

значення набуває педагогічна компетентність як складова професіоналізму вчителя.

„Головними цілями Болонського процесу є підвищення та конкурентоспроможність європейської вищої освіти, мобільності студентів, викладачів, науковців, адміністративного персоналу європейських вищих навчальних закладів; здатність випускників європейських ВНЗ до працевлаштування в умовах глобального ринку праці” [9, с.14].

Інтеграція в сучасне суспільство і знаходження свого місця в житті вимагають дедалі більших зусиль і компетентності від кожної людини. Отже, сьогодні тільки та людина може повноцінно діяти у мінливому світі, яка здатна зробити самостійний вибір, прийняти самостійне рішення. Всі ці обставини зумовлюють потребу в оволодінні сучасними компетентностями, які дають можливість реалізувати в житті пізнавальний, духовно-моральний, творчий, комунікативний і естетичний потенціал.

Мета нашої статті проаналізувати різні підходи щодо трактування поняття „компетентність” та „професійна компетентність” учителя.

Аналіз наукової та психолого-педагогічної літератури свідчить про відсутність єдності у визначенні поняття „компетентність”.

Поняття „компетентність” знаходиться нині в епіцентрі світової думки, оскільки воно розкриває якісно нові перспективи розуміння місії школи, життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежать ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовувати ці знання і брати на себе відповідальність за певну діяльність.

Незважаючи на те, що терміни „компетенція”, „компетентний”, „компетентність” часто зустрічається в педагогічній літературі, вони не є однозначними. Щоб глибше зрозуміти природу поняття „компетентність”, звернемось до словників, які розкривають багатогранність і неоднозначність розуміння цього феномена наукового знання. Термін „компетентність” є похідним від слова „компетентний”. Слово „компетентний” (competens із лат. – відповідний, здатний) означає: 1) той, хто володіє компетенцією; 2) обізнаний у певній галузі [8].

„Компетентність” – це поняття відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про будь-яку сферу й ефективно діяти в ній. Це – знання, обізнаність у будь-якому питанні. Компетентність можна

розглядати як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, чи в широкому розумінні, як здатність знаходити, виявляти послідовність дій для розв'язання проблеми. Бути компетентним, вважає Г.Кравченко, означає можливість мобілізувати в конкретній ситуації отриманні знання й досвід [6, с.34].

Компетенція (в перекладі з латини „competenta”) означає коло питань, в яких людина добре обізнана, усвідомила їх і має досвід використання. Вона спроможна виконувати будь-яке завдання якісно та ефективно.

Значить, компетентність – це не тільки наявність знань і досвіду, але й уміння їх використати при здійсненні своїх функцій. На наш погляд, більш сучасна, актуальна формула розуміння поняття „компетентність” міститься в різних англійських словниках.

У перекладі з англійської „competence” означає: здатність, уміння, компетентність, компетенцію, правомочність.

Мерріам Вебстер у „Словнику Колегіуму”, зауважує: competence – це якість, стан; competent – той, що має необхідну чи адекватну здатність діяти, розвиватись особливим шляхом [10, с.235].

Таким чином, словники детальніше розкривають сучасний зміст поняття „компетентність”, в яких на перший план виходить категорія „здатність до дій”, тобто уміння використовувати знання у практичній діяльності; як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Поняття „компетентність”, пов'язане зі здатністю відповідати вимогам високого рівня складності, включаючи систему вчинків.

Бути компетентним – означає вміння мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання і досвід. При обговоренні компетентності увага звертається на конкретні ситуації, в яких вона має проявлятися.

Компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають в реальних ситуаціях життя.

Більшість авторів під компетентністю розуміють загальну здатність і готовність особистості до дій, що ґрунтуються на знаннях і досвіді, які набуті завдяки навчанню і вихованню, зорієнтовані на становлення учня як суб'єкта життя і культури. Компетентність одночасно поєднує мобілізацію знань, умінь, поведінкових відносин. Компетентність розвиває уміння: розв'язувати найрізноманітніші життєві проблеми; отримувати й критично аналізувати інформацію; приймати рішення; оцінювати соціальні наслідки дій; працювати в групі; розробляти й виконувати контракти; включатись у

проекти, організувати свою роботу, використовувати нові інформаційні технології, проявляти стійкість перед труднощами, знаходити нові рішення. Поняття „компетентність” включає в себе не тільки когнітивну складову, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову; систему ціннісних орієнтацій, звички.

Компетентність – це підхід до знання як інструменту розв’язання життєвих проблем, прийняття ефективних рішень у різних сферах життєдіяльності людини.

Вітчизняна педагогіка вже має деякі напрацювання в цьому напрямі. Компетентність, професійна компетентність розглядалися в різних аспектах у працях В. Бондаря, Л. Алексеевої, Н. Шаболдіної, О.Олексюка, Г.Ларіонової, І. Зязюна, Л. Кондрашової, А. Маркової.

А.Бондар вважає, що компетентний вчитель організовує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату.

У педагогічних дослідженнях Л. Алексеевої і Н. Шаболдіної існує взаємозв’язок між поняттями „готовність”, „компетентність” та „професіоналізм”. Цей взаємозв’язок логічно приводить до поняття „професійна компетентність”. Тому Л. Алексеева і Н. Шаболдіна поняття „професійної компетенції” трактують як „інтегральну характеристику ділових і особистих якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвід, достатній для здійснення мети даного роду діяльності” [1, с.97].

Професійну компетентність учителя як розглядають володіння знаннями, вміннями та нормативами, необхідними для виконання професійних обов’язків, психологічними якостями, а також як реальну професійну діяльність відповідно до еталонів та норм [3, с.112].

Г. Ларіонова професійну компетентність як „...коло питань, в яких суб’єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає статус і кваліфікацію, а також деякі особистісні, індивідуальні особливості, які забезпечують можливість реалізації певної діяльності” [7, с.78].

І.А. Зязюн включає професійну компетентність в системне поняття „педагогічної майстерності” нарівні з такими властивостями особистості, як гуманістична спрямованість діяльності вчителя, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Він зазначає, що „складність набуття професійної компетентності полягає в тому, що професійне знання має формуватися на

всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному” [2, с.30-33].

Професійна компетентність учителя визначається Л.В.Кондрашовою як „єдність його теоретичної й практичної готовності до педагогічної діяльності” [4, с.98]. Вона також наголошує на те, що показником педагогічного професіоналізму постає комплексна характеристика, яка включає в себе вимоги суспільства до особистості вчителя і специфіку педагогічної діяльності. Такою комплексною характеристикою виступає морально-психологічна готовність до педагогічної діяльності [5, с.13].

Також слід зазначити, що професійна компетентність – це фактично результат професійної підготовки фахівця, його якісна характеристика. Це єдність теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності, у тому числі і педагогічної.

А. Маркова розглядає дві сфери професійної компетентності: мотиваційному й операційному. Кожна з них містить різноманітні психологічні показники, що дають можливість визначити групи критеріїв компетентності (об’єктивні і суб’єктивні, результативні і процесуальні, нормативні та індивідуально-варіативні, наявного рівня і прогностичного, соціальної активності, конкурентноздатності і професійної прихильності, якісні і кількісні).

Отже поняття „професійна компетентність” є складним інтегрованим поняттям, для подальшого визначення якого треба послуговуватися інтегрованим комплексним підходом. По-друге, професійна компетентність базується на взаємозв’язку теоретичних знань, практичних умінь, навичок, а також значущих особистісних якостей, що обумовлюють готовність учителя до активного виконання педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Алексеева Л.П., Шаболдіна Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. – М.: Мысль, 1994. – С.97.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. – К.: Вища школа. – 2004. – 422с.
3. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Під заг.ред. О.В.Овчарук.- К.: К.І.С.С., 2004. – 134с.

4. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. – М.: Прометей, 1990. – 160с.
5. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе: учебное пособие / Л.В.Кондрашова. – Кривой Рог. КГПУ, ИВИ., 2000.- 170с.
6. Кравченко Г.Ю. Теоретичні основи формування ключових компетентностей в учнів ЗНЗ I-III ступенів // Початкове навчання та виховання. – 2006. - №4. – С.34.
7. Ларионова Б. Компетенции в профессиональной подготовке студентов вуза. Монография. Челябинск: Знания, 2004. – 198с.
8. Словарь иностранных слов / Под ред. И.В.Лехина, С.М.Локшиной и др. Изд-во 6-е, М.: Советская энциклопедия, 1964. – 784с.
9. Сухарніков Ю. Вища школа України в контексті Болонського процесу // Освіта: технікуми та коледжі. – 2004. - №1(7) – С.12-21.
10. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. – Springfield, Massachusetts: Merriam-Webster, Inc., 1998. – 1559 p., p.235.

Сушенцева Л.Л.,
канд. пед. наук, доцент,
Інститут післядипломної
освіти ДННУ „Академія
фінансового управління”

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

В статье автор раскрывает проблемы подготовки компетентного педагога профессионального обучения для системы профессионально-технического образования.

In the article an author describe the problem of propation competent teacher of the vocational training for the professional educational system.

Метою статті є висвітлення проблем підготовки педагогів професійного навчання для системи професійно-технічної освіти та визначення педагогічних умов для її покращення.

У всіх сферах соціального і духовного життя нашої країни, у тому числі і в сфері освіти, відбуваються значні реформаційні процеси. У сучасних міжнародних документах щодо модернізації системи освіти