

АНАЛІЗ ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ” У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

В статті розглядаються різні підходи до категорії “імідж”, його основні характеристики, види. Пропонується своя трактовка поняття “професійний імідж”.

The article is devoted to different approaches to the category “image”, its main characteristics, types. The own notion of the term “the professional image” is considered.

Педагог це дуже особлива професія. Поряд з ним завжди знаходяться учні, колеги, батьки. Завжди вважали, що в педагогічному вузі готують тільки гарного спеціаліста, який володіє знаннями, вміннями, а загальнолюдським якостям відводилося другорядне значення. Учитель впливає на учнів і на оточуючих своїм авторитетом; чим вищий цей авторитет, тим більший його вплив на мислення, моральні норми та цінності учнів. Кожен учитель може загубити свій авторитет, якщо він не цікавить своїх учнів як особистість. В.О.Сухомлинський вважав: “Силою, що спонукає кожного вихованця поглянути на себе, замислитись над власною поведінкою, управляти собою – є особистість вчителя, його ідейне переконання, багатство його духовного життя” [6,70]. Діяльність педагога – це публічна діяльність, а публічна діяльність вимагає якостей, які є ідеальними. Ці ідеальні якості і формують імідж людини. Виховання особистості великою мірою залежить від учителя, який формує в класному колективі та в кожному учневі окремо ідеї, цінності, зразки поведінки. Тому ґрунтовного вивчення потребує сьогодні стратегічна освітня проблема – формування професійного іміджу вчителя.

Мета статті полягає в тому, щоб виявити основні визначення поняття “імідж” та “професійний імідж” сучасного вчителя.

Питання про визначення поняття професійний імідж тільки починає формуватися в педагогічній науці.

Коли заходить розмова про особистість людини, то завжди виокремлюють її імідж, який є однією з ключових

проблем в розумінні суспільних наук – педагогіці, психології, соціології. Вітчизняні та закордонні дослідники неодноразово почали звертатися до проблеми іміджу. З метою розкриття поняття “професійний імідж” розглянемо більш детально категорію “імідж”.

Насамперед треба зазначити, що таке поняття як імідж з’явилося лише в 70-х рр. ХХ ст. З самого початку свого виникнення імідж розглядався як засіб, за допомогою якого здійснювалося маніпулювання людською свідомістю. На сьогоднішній день у науковій літературі відсутнє єдине визначення поняття “імідж”. Воно дається авторами залежно від завдань і напрямків їх дослідження. Ми вважаємо, що різне трактування зумовлене складністю самого об’єкта дослідження, зокрема різноманітністю його форм, варіантів, хоча існують загальні вихідні методологічні позиції. Названа категорія виражає складну структуру відношень між матеріальним і духовним світом.

У сучасній українській енциклопедії ми знайшли таке трактування поняття імідж (у перекладі з англійської та латинської мови – вид або образ) – це цілеспрямований формуючий образ (якої-небудь особистості, явища або предмета), який емоційно-психологічно впливає на кого-небудь з метою популяризації, реклами тощо [7, 318].

А.Г.Оводова дає декілька тлумачень поняття “імідж”:

- образ під яким розуміються не тільки зовнішні якості, але й образ мислення, дій;
- інструмент, який допомагає будувати стосунки з оточуючими;
- враження, яке справляє людина на оточуючих [3, 80].

М.Скрипник під іміджем розуміє знаковий замінник, який концентрує основні риси особистості. Також вона виділяє таке поняття як “імідж педагога” – образ, знакова характеристика особистості, яка включає і форму, і зміст, завдяки чому в суспільстві формується авторитет, престиж педагога. М.Скрипник виділила і типологію педагогічного іміджу, яка віддзеркалює погляд на імідж з різних позицій. У типологію увійшли такі типи педагогічного іміджу, як імідж педагога (результат минулого досвіду, який засвідчує

теперішній стан самоповаги педагога); імідж, який сприймається (це той образ, який бачать інші); бажаний імідж диктується ідеальним баченням його особистості в соціальному житті [5,2].

О.Булатові трактує імідж як поняття образу, тобто як ту форму життєвого виявлення людини, завдяки якій особистості даються сильнодіючі особистісно-ділові характеристики. Але О.Булатові виділяє і такий вид іміджу, як позитивний індивідуальний імідж педагога – гармонійне поєднання особистісних, індивідуальних і професійних якостей педагога, які у своїй купі дають здібності та можливості до суб'єкт-суб'єктивного відношення та спілкування з учнями, батьками, колегами [1,74].

Імідж – це результат роботи над собою або над іншими (людиною, предметом, явищем тощо). Професія педагога потребує створення іміджу особистості. Першим кроком до створення “ефекту ореола” можна вважати працю над своїм іміджем.

Як вважає Л.Попова, поняття іміджу складається з декількох компонентів. Першим компонентом є візуальна привабливість – першорядна складова іміджу педагога. У цьому компоненті значення мають і колірна гама робочого одягу, і правильно зроблений макіяж, і модна зачіска. Другим, але не менш важливим є такий компонент як красномовство. У спілкуванні вчителеві важливо не забувати про такі важливі компоненти як тон розмови, емоційність розповіді і ін. Наступним компонентом іміджу є невербальне спілкування (міміка, жести) Останнім компонентом є спосіб життя – це те, як люди сприймають ваше особисте життя, відносини з оточуючими людьми [4;234].

Імідж може бути також груповим, зокрема соціальна характеристика, яка може бути застосована як до людини, так і до організації, міста і навіть країни. З цього можна зробити висновок, що імідж школи, а також і вузу може бути виведений з іміджу їх працівників.

Розглядати поняття іміджу у філософському розумінні можна лише через синонімічні категорії, тому що поняття “імідж” як філософська категорія не існує.

Проблеми вивчення такого поняття як “професійний імідж” у науковій літературі ми не знайшли. Тому доцільно розглянути також таке поняття, як професійність педагога.

Педагог як особистість, його внутрішній світ привертала увагу, починаючи з античних часів. Вчені приділяли велику увагу гуманістичному вихованню. Т.Мор, Кампанелла та багато інших вчених вважали, що вчителі повинні виховувати духовно і морально багату людину.

-У працях Ж.Ж.Руссо, А.Дистерверга, К.Д.Ушинського, Я.А.Каменського можна було прослідкувати єдиний погляд щодо підготовки вчителя–професіонала. Потім цією проблемою займалися багато вчених (М.А.Бердяєв, С.Н.Трубецький, О.О.Абдуліна, Л.С.Нечепоренко, А.С.Макаренко, О.В.Сластьонін та інші).

Становлення професійного педагога починається з того, як він уявляє собі професійні риси, якості, якими повинен володіти випускник педагогічного вузу, ступаючи на шлях самостійної професійної діяльності, і які забезпечують йому толерантність в системі виробничо-особистісних відносин [2,21].

Якщо у вчителя є всі професійно значущі якості, то це забезпечить успішність його майбутньої педагогічної діяльності.

До найбільш значущих професійних рис належать свобода дій, відповідальність, активність.

Свобода дій – це можливість педагога постійно удосконалювати свої професійні якості. Якщо вчитель не буде боятися робити якісь вільні дії на шляху вдосконалення своєї професійної позиції, то він може вважати себе на першому щаблі до мети – вчитель-професіонал.

Другим щаблем удосконалення професійності є активність вчителя, яка виражає його життєву позицію. Якщо людина будь-якої професії хоче стати професіоналом у своїй справі, то вона ні в якому разі не буде зупинятися на досягнутому, а буде активно прямувати до поставленої мети.

Останнім і найважливішим щаблем у досягненні професійності є відповідальність, яка, на нашу думку, є головним чинником у формуванні професійності. Під відповідальністю розуміється те, що людина повинна

відповідально ставитися до своїх обов'язків (виконання навчального та виховного планів, заповнення журналів, відповідальність за власні вчинки, прийняті рішення, а особливо відповідальність полягає у вихованні, вихованні високоморальних школярів. Професійна творчість педагога істотно впливає на його імідж. Як правило, учитель спочатку досягає професійної позиції предметника, який передає знання учням, а потім визначає методичні завдання, згодом вивчає себе.

З усього за значеного вище можна зробити висновок, що вчитель-професіонал – це вчитель, який поєднує в собі відповідальність, активність і свободу дій.

Отже, професійний імідж вчителя – це поєднання професійних рис педагога, особистісних якостей та зовнішнього вигляду.

Професійний імідж педагога має бути цілісним, окремі його риси не повинні мати суперечностей між собою. Систематичний характер професійного іміджу необхідний для управління ним, оскільки дозволить побудувати загальну характеристику особистості.

Якщо кожен учитель буде йти до мети “вчитель професіонал” і буде мати свій професійний імідж, який допоможе виокремити себе як особистість серед інших вчителів, то можна припустити, що учні будуть з більшим бажанням ходити до школи, а як наслідок – відбудеться підвищення якості навчання.

Література

1. Булатові О. Імідж педагога – мода чи необхідність // Директор школи. – 2003. - №2. – С.74-78.
2. Кондрашова Л.В. Формування професійних рис педагога в умовах вищої школи // Зб. наук. праць / Головний ред. проф. Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ. – 2005. – Вип. 11. – С. 18- 26.
3. Оводова А.Г. Імідж сучасного вчителя // Начальна школа. Плюс. До і після. – 2004. - №5 – С. 80 – 82.
4. Попова Л. Імідж сучасного педагога // Народна освіта. – 2003. – №2. – С. 234-237.
5. Скрипник М. Імідж педагога: Технологія управління // Управління освітою – 2002. – № 15-16. – С. 2-8.

6. Сухомлинський В.А. Методика виховання колективу. – М.: Просвіта, 1981. – 153 с.
7. Сучасна українська енциклопедія. – «Рипол –Класик». – Т.5. - 2004. – 414 с.

С.М.Щербина

ПРОФЕСІЙНА ПОЗИЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВЗАЄМОДІІ ВЧИТЕЛЯ І УЧНІВ НА УРОЦІ

Автор статті освітає вплив професійної позиції учителя на психологічний клімат уроку.

The author of the article highlights the influence of active professional position on the psychological climate of lesson.

Успішне вирішення завдань сучасної школи передбачає подальше підвищення ефективності різних форм навчання, у тому числі й уроку як основної форми організації навчального процесу. Проблема уроку завжди хвилювала і сьогодні хвилює педагогів-дослідників та вчителів-практиків. Значний доробок у розробку теорії уроку внесли Ю.К.Бабанський, В.К.Буряк, М.А.Данилов, Ю.Б.Зотов, Б.П.Єсіпов, У.Древс, Г.Векк, В.Оконь та інші. Для робіт цих дидактів характерна спроба розкрити специфічні особливості уроку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє шукати резерви підвищення ефективності уроку в теоретичному обґрунтуванні педагогічних основ організації уроку, різноманітні методів та засобів навчальної роботи, поєднанні самостійної, відтворюючої та творчої роботи. Недоліком пошуку того часу було те, що особливості особистості вчителя та учнів, їх взаємодія в навчальному процесі, не привертала увагу дослідників.

Сьогодні є зрозумілим, що тільки особистісний підхід до проблеми уроку дозволяє знайти оптимальні шляхи підвищення його результативності в підготовці творчої особистості школяра. Багатьох дослідників хвилює питання: як у коло навчально-виховної роботи поставити особистість дитини? Як надати атмосфері уроку духу співробітництва та співтворчості вчителя та учнів?

Тому саме в останній час чимало уваги приділяється психологічним аспектам уроку, особливостям діяльності

вчителя і учнів, їх взаємодії та співтворчості на уроці. У цьому питанні відомий інтерес становлять роботи Ю.К.Бабанського, Я.О.Бодальова, Я.Я.Коломінського, Л.В.Кондрашової, Н.Д.Никандрова, О.В.Мудрика, у яких дається теоретичне обґрунтування педагогічної позиції вчителя та її ролі у взаємодії з учнями на уроці. У роботах психологів Рубінштейна С.Л., Лійметса Х.Й., Хараша А.У. та інших розкривається процес взаємодії особистостей вихователя та вихованців. Усі названі вище дослідники у своїх роботах приходять до висновку про те, що взаємодія в педагогічному процесі визнається характером професійної позиції вчителя, її активністю, цілеспрямованістю, творчим підходом до справи.

Ш.А.Амонашвілі в пошуках причин зниження інтересу школярів до навчання приходять до висновку, що такими є низька результативність уроку, що виявляється у формалізмі та догматизмі в діях учителя. За його глибоким переконанням, інтерес до навчання в учнів падає тому, що процес навчання ігнорує особистість дитини, її самостійність. Педагогіка, що не визнає інтересів, можливостей та здібностей дитини, як стверджує Ш.А.Амонашвілі, завжди буде звертатися до сили, демонстрації влади вчителя. Проблеми багатьох учителів пов'язані з тим, що, зайшовши до класу, вони бачать перед собою не особистість, що формується, а лише учня, який не вивчив урок, не слухає, заважає працювати. Діти виступають як носії знань, умінь, навичок, але не як маленькі громадяни зі своїми інтересами, бажаннями, здібностями.

Сьогодні потребує нових підходів до уроку, до організації навчально-виховної роботи. Багато дослідників вважає, що шлях до вирішення проблеми слід шукати в зміні характеру стосунків вчителя та учнів на уроці: педагогічний процес повинен стати привабливою силою для дитини (Ш.А.Амонашвілі); процесом постійного оновлення та збагачення і тих, хто виховується, і тих хто виховує (В.О.Сухомлинський); цілеспрямованою взаємодією вчителя і учнів, що передбачає формування творчої особистості з активною громадянською позицією (Л.В.Кондрашова). Загальним для всіх наведених тверджень є малювання авторів акцентувати увагу на зміні відношень у системі "учитель-

учень”, зміні характеру та стилю їхніх дій на уроці, спроба перенос акценту з активності позиції вчителя на активність учня.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє говорити про підвищення інтересу дослідників до визначення виховних можливостей професійної позиції вчителя на уроці. У визначенні показників професійної позиції немає єдності в науковій літературі, одні дослідники визначають орієнтацію (С.Г.Верхшловський), інші – “мотиваційну сферу” (Т.Шибутані); “духовний центр”, (Б.Г.Ананьєв), “систему установок” (Д.Н.Узнадзе), “спрямованість” (Л.І.Божович), “відношення” (В.М.М'ясищев) та інші.

Ми вважаємо, що активна професійна позиція – це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивним ставленням до власної професійної діяльності, установкою та готовністю до творчої педагогічної праці, стійким способом поведінки, що базується на педагогічному такті, почутті професійного обов'язку та відповідальності, педагогічній взаємодії, стилі гуманного ставлення до учнів, потребі в самовдосконаленні.

Структура активної професійної позиції, визначена нами за допомогою теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, самооцінок, експертних оцінок, тривалого фіксованого спостереження за діяльністю учителів-практиків, поєднує в собі такі компоненти:

- світоглядний (професійні погляди, переконання, цінності, принципи та готовність діяти відповідно до них);
- мотиваційний (відповідальність, професійний інтерес, бажання займатися педагогічною роботою, потреба в учительській праці);
- ціннісно-орієнтаційний (усвідомлення професійно-моральних цінностей і норм етики вчителя, віра в здібності учня, готовність прийняти його таким, який він є);
- емоційно-вольовий (витриманість, наполегливість, рішучість, самостійність, емоційна стабільність, задоволеність, почуття успіху, власної значущості);
- діяльнісний (почуття нового, творчий підхід до розв'язання професійних завдань);

- поведінковий (стиль діяльності і спілкування);
- операційний (професійні знання, вміння, навички).

До основних показників, що дозволяють говорити про рівень сформованості професійної позиції, віднесені такі: особиста та професійна зрілість; усвідомлення соціальної значущості педагогічної діяльності; свідомо дисциплінованість та відповідальність, критичність в оцінці результатів педагогічної діяльності; ініціативність та самостійність; креативність; емоційна стійкість; стійкість прояву професійної активності; зацікавленість та задоволеність учительською працею.

Ущоденній праці позиція вчителя нерідко насичена догматизмом та формалізмом, на уроці часто панівним є монолог учителя. У діях педагогів домінує трафарет: активні дії належать учителю, а учням – виконавські. У ситуації, коли вчитель диктує, а учень виконує, неможливо забезпечити нормальний психологічний клімат уроку, нормальне самовідчуття кожного учня. Оздоровлення атмосфери уроку потребує зміни позиції педагога у системі відношень “учитель – учень”. Як показали наші спостереження, моральна атмосфера уроку залежить від характеру педагогічного впливу та відповідної реакції учня на цей вплив. Вплив педагога може викликати позитивну, нейтральну та негативну відповідну реакцію учня. Однак, моральна атмосфера уроку, його результативність можливі лише за умови позитивної відповідної реакції учнів на вплив педагога. Зібрані нами дані дозволяють говорити про те, що педагогічний вплив не завжди забезпечує здоровий психологічний клімат, моральну атмосферу уроку. Педагогічний вплив як важливий показник позиції вчителя на уроці викликає позитивну відповідну реакцію учня при виконанні таких умов: новизни інформації; урахуванні індивідуальних особливостей особистості; різноманітності форм педагогічного впливу.

Ігнорування цих умов значно ускладнює позицію вчителя на уроці, тим самим негативно впливає на моральну атмосферу уроку. Зібрані нами дані свідчать про те, що студенти-практиканти та вчителі розуміють значущість уміння спілкуватися з учнями (72% від опитаних) та знаходять вихід з

складної ситуації (48% від опитаних), але вважають свої рішення завчасно без сумніву правильними, що, на жаль, негативно впливає на характер відношень у системі “учитель-учень”.

Як свідчать наші спостереження, у складних ситуаціях учителям та студентам-практикантам інколи складно вибрати правильні форми впливу на учнів. Неадекватність форми педагогічного впливу сприяє створенню конфліктних ситуацій на уроці. Позиція педагога в таких ситуаціях неоднорідна. На запропонований тест: “Як Ви будете діяти, якщо учень на Ваше справедливе зауваження відповів грубістю?” 65 % опитаних відповіли, що учневі необхідно попросити вибачення; 10% - не помітили б грубості; 6 % - надали б перевагу індивідуальній бесіді; 7 % - вирішили пригнїтити учня своєю владою; 12 % - не змогли відповісти.

Все це говорить про те, що вчителю не слід недооцінювати і такого показника педагогічної позиції, як ставлення до учня. Учителю важливо прогнозувати на уроці результати педагогічного впливу на настрій та поведінку учнів, характер сприйняття та переживань кожного учня, його ставлення до впливу вчителя. Неадекватне сприйняття учнем педагогічного впливу заважає педагогічній взаємодії на уроці, що безпосередньо відображається на кліматі уроку, його моральній атмосфері. Це відбувається тому, що часто справедливі вимоги вчителя сприймаються школярем неадекватно.

Систематичні спостереження за діяльністю вчителів на уроці свідчать про те, що виникнення конфліктних ситуацій пояснюється недооцінкою комунікативної задачі сучасного уроку. Традиційна практика, яка склалася, зобов'язує вчителя формулювати та продумувати дидактичні, виховні та розвиваючі завдання уроку, а механізми спілкування, що мають бути представлені у вигляді комунікативної задачі, все ще ігноруються вчителями під час підготовки та проведення уроку.

Важливе значення має стиль діяльності вчителя. Стиль виступає показником цілісної активності вчителя і учнів на уроці. Стиль діяльності – це стійка система дій педагога на уроці, підхід його до вирішення професіональних завдань. Від

характеру, стилю діяльності вчителя великою мірою залежить моральна атмосфера уроку. У ході дослідження була виявлена стійка залежність між кліматом уроку та характером стилю діяльності вчителя в системі відношень “учитель-учень”.

У педагогічній літературі найшли відображення різні стилі педагогічної діяльності. Так, розрізняють “проектувальний” та “ситуативний”, в основі виділення яких лежить характер мети та завдань, якими вчитель керується на уроці; “творчий” та “утилітарний”, їх сутність визначається тим, наскільки нестандартно підходить педагог до використання методів, прийомів та засобів організації пізнавальної діяльності школярів; “колективний” та “єгоцентричний”, які розрізняються рівнем активності вчителя у спілкуванні з учнями, характером взаємодії з учнівським колективом і кожним учнем окремо.

Одержані дані в результаті спостережень та анкетування дозволяють говорити про зміну позиції учнів по відношенню до навчання та ступеня активності їх пізнавальної діяльності залежно від професійної позиції вчителя на уроці. Було встановлено пряму залежність між ставленням вчителя до професійної діяльності та ставленням учнів до навчання; між характером спілкування, стилем діяльності вчителя та ступенем активності учнів на уроці.

Так, опитування, проведене серед учнів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл м.Кривого Рогу, показало, що на питання: “Чи цікаво Вам навчатися?” були одержані відповіді, які умовно можна об'єднати в три групи: а) подобається, оскільки люблю поповнювати свої знання, завжди цікавлюся новим; б) цікаво навчатися залежно від різних обставин; в) відсутній інтерес до навчання, оскільки відсутня потреба в одержанні знань. Було виявлено, що кількість учнів, що позитивно ставиться до навчання, значно перевищує число тих, хто не проявляє інтересу до навчання в тих класах, де позиція вчителя характеризується високою активністю, гуманізмом та творчим стилем діяльності. При цьому і якість знань учнів майже втричі вища, ніж в класах, де викладають дисципліни вчителі з пасивною педагогічною позицією, формальним підходом до виконання своїх професійних функцій.

Правильно віднайдений стиль взаємодії вчителя і учнів визначає емоційно-психологічний клімат уроку. В основі стилю спілкування повинні лежати моральна атмосфера, клімат ввічливості та тактовності, вимогливості та делікатності. Основу педагогічно визнаного стилю складають відношення партнерства, співтворчості та співпраці вчителя та учнів на уроці.

Характер педагогічної позиції визначається багатством особистості вчителя, його моральним, інтелектуальним та духовним багатством; різнобічність особистості вчителя, розум, його моральність значною мірою визначають те, з яким задоволенням та радістю, з якими ідеями та ініціативами учні працюють на кожному уроці, пізнаючи себе та оточуючу їх діяльність. Моральний клімат уроку значною мірою визначається справедливими вимогами вчителя до кожного учня. Діти дуже тонко відчують ставлення педагога до них, образливе слово, недостатньо продуманий педагогічний вплив найчастіше викликають негативну реакцію з боку учнів, що накладає свій негативний відбиток на атмосферу уроку. Тому педагогічна позиція повинна базуватися на педагогічному такті. Педагогічний такт передбачає визначення міри у всьому, оскільки вчитель постійно знаходиться в ситуації, коли йому необхідно правильно оцінити настрій, інтереси, установки учнів. З урахуванням бажань, ціннісних орієнтацій учнів педагог повинен бути, з одного боку, вимогливим, а з іншого - уміти розуміти учня, своєчасно приходити до нього на допомогу, своєчасно підтримувати його.

Все викладене вище дозволяє говорити про те, що педагогічна позиція забезпечить якісно новий психологічний клімат уроку, якщо :

- перебудувати відношення в системі "учитель-учень" на принципах педагогічної взаємодії, співтворчості та співпраці;
- надати навчальній інформації не тільки суспільно-значущого, але й особистісно-значущого характеру;
- в основу спільної роботи вчителя та учнів покласти ті методи, які забезпечили б переміщення центру активності з учителя на учня.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

В статтє рассматриваеться проблема формирования профессиональной компетенции будущих учителей в контексте Болонского процесса, анализируются причины модернизации высшего образования Украины.

This article considers the problem of the formation of the professional competence of a teacher in the context of Boulogne process, the reasons of modernization of Ukrainian higher education are analyzed.

Україна сьогодні шукає оптимальні шляхи забезпечення якості освіти, відновлення всієї освітньої системи взагалі. За останні 10–15 років стали відчутні значні результати в реформуванні системи освіти в Україні: зростання чисельності ВНЗ, у тому числі й приватних, поява навчальних закладів нового типу як вищої так і середньої освіти, збільшення кількості студентів, запровадження багаторівневої системи підготовки фахівців.

Незважаючи на об'єктивні досягнення, якість освіти, рівень підготовки випускників до професійної діяльності в країні знижується. Сучасний стан освіти і науки України, за даними спеціальних соціологічних досліджень, оцінюється академічним співтовариством як доволі низький. Спеціалісти відзначають непослідовність і непрофесіоналізм проведення освітніх реформ, погіршення якості освіти на всіх її кваліфікаційних рівнях, зниження суспільної цінності освіти тощо [8,3].

Підписання Україною Болонської декларації має сприяти удосконаленню її національної освітньої системи та виходу на сучасні рубежі розвитку освіти, а це значить стимулювати підвищення рівня підготовленості студентів до професійної діяльності, їх професійної компетентності.

Оскільки українські ВНЗ дають студентам гарний набір теоретичних знань і мінімальний комплект практичних навичок, це не дозволяє випускникові відразу приступити до конкретної

практичної роботи зі спеціальності [9,44-45]. Це знижує їх можливості щодо конкурентноспроможності, мобільності на європейському ринку праці, а також свідчить про недостатню сформованість їх професійної компетентності.

Беручи до уваги, що з-поміж таких засад Болонської декларації, як принцип автономності, відповідальності, наочності, диверсифікації, сумісності, мобільності, одним із провідних є принцип якості як фундамент формування зони європейської вищої освіти. Якість – це головна умова для довіри, мобільності, сумісності й принади в зоні європейської вищої освіти [1,9]. Таким чином, можна зробити висновок про найгострішу необхідність підвищення рівня підготовленості випускників до професійної діяльності, формування їх професійної компетентності і якості освіти взагалі.

Проблемі вступу України до держав – учасниць Болонського процесу присвячено значну кількість наукових праць, статей В.Кременя, В.Андрущенко, В.Журавського, М.Полякова, Ю.Рудавського, Ю.Якименко, Ю.Сухарнікова, В.Скнаря, О.Литвина.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що головні закономірності, принципи, сутність і зміст загальноєвропейського освітнього простору і фактори підвищення ефективності освіти вивчають Ю.Афанасьєв, Н.Бринев, Ж.Дадабаєв, В.Каменська, Н.Кропотова, С.Митрофанов, О.Сухомлинська, В.Чистохвалов. Зокрема, В.І.Астахова розглядає кадрові проблеми освітньої системи в контексті Болонської декларації, основні причини необхідності приєднання України до Болонського процесу. Е.Е.Абібуллаєва аналізує основні принципи Болонського процесу, характеризує вихідні положення, такі як автономність, мобільність, науковість, конкурентноспроможність як головні вимоги до змісту та організації навчального процесу. В.Андрущенко розробляє деякі шляхи модернізації педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу [3,5-9]. Л.В.Кондрашова аналізує проблеми, які стоять перед педагогічною вищою освітою, переваги та недоліки її реформування відповідно до Болонської угоди [6,18-26].

Слід зазначити, що на сьогодні Україна має високий рівень фундаментальної і професійної підготовки, яку дають наші університети. Модернізація системи освіти в Україні має певні спільні ознаки з Болонським процесом, але за більшістю напрямків йому не відповідає.

На сучасному етапі концепція реформування вищої освіти потребує докорінного перегляду. Є необхідність у створенні програми послідовного зближення з європейським освітнім і науковим простором. Важливо враховувати, що Болонська декларація не вимагає змін у змісті освіти й методиці викладання. Болонська декларація вимагає створення єдиної структури рівня освіти в різних країнах для того, щоб вони були порівнювані: єдиний додаток до диплома, заповнений англійською мовою, ECTS – європейська система перекладу кредитів, уведення єдиної дворівневої освіти (бакалавр, магістр), підвищення якості освіти і встановлення сумісних критеріїв її оцінки.

Водночас орієнтація на Болонський процес не має призводити до тотальної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, порівняти з європейськими критеріями стандартів та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі.

Болонський процес – це процес розпізнавання однієї системи іншою на європейському просторі. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то неможливо і надалі стверджувати, що Болонський процес має для нас лише просвітне та пізнавальне значення [3,8]. Насамперед ми маємо відстоювати наші національні інтереси, як це роблять усі держави – учасниці Болонського процесу.

Болонська угода перш за все спрямована на створення загальноєвропейської системи освіти, яка передбачає уніфікацію спеціальностей, єдині терміни навчання, високу якість професійної підготовки, спільний стандарт в оформленні загальноосвітніх результатів [6,18].

Болонська декларація передбачає два ступені вищої освіти: підготовка бакалаврів і магістрів, до того ж перший рівень розрахований на набуття професійних компетенцій, а другий – на розвиток творчих здібностей особистості [6,21].

З огляду на новітні тенденції розвитку суспільства, основні принципи і вимоги Болонської декларації, створення єдиного ринку праці та інтелектуального простору, підвищення мобільності кадрів, особливо великого значення набуває формування професійної компетенції майбутніх викладачів вищої школи.

Л.В.Кондрашова зазначає, “аналіз повсякденної практики дозволяє говорити про те, що вища школа не завжди формує у своїх випускників повною мірою готовність до життя і праці в нових умовах” [6,20].

Професійна компетентність – категорія багатоаспектна. Її структура визначається цілями й завданнями сучасної освіти і являє собою цілісну систему.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про відсутність єдності у визначенні поняття “компетентність”. У багатьох педагогічних дослідженнях можна зустріти змішування понять “готовність”, “компетентність” та “професіоналізм” [5]. На взаємозв’язок, що існує між цими поняттями, вказують у своїх працях Л.П.Алексєєва та Н.С.Шаболдина, і це логічно призводить до поняття “професійна компетентність”. Так, Л.П.Алексєєва і Н.С.Шаболдина трактують професійну компетентність як “інтегральну характеристику ділових і особистих якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвід, достатній для здійснення мети певного роду діяльності” [2,97].

К.Б.Віаніс-Трофименко професійною компетентністю вчителя називає “таку пошукову діяльність педагога, коли на основі бази знань, вмінь, навичок та усвідомленого розуміння своєї ролі у суспільстві, безперервного самовдосконалення й саморозвитку особистості він забезпечує оптимальний варіант організації навчально-виховного процесу з метою формування творчої особистості” [4,236].

Слід зазначити, що професійна компетентність – це фактично результат професійної підготовки фахівця, якісна характеристика, це єдність теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності, у тому числі і педагогічної [7,145].

Л.З.Тархан у своїх дослідженнях виділяє основні рівні професійної компетентності: навченість, професійна

підготовленість та професійний досвід. У зв'язку з цим студент і навіть випускник ВНЗ не може розглядатися як фахівець, що досяг високого рівня професійної компетентності, адже він не має достатнього професійного досвіду. На нашу думку, для формування професійної компетентності майбутніх викладачів у сучасному ВНЗ має бути створене таке освітньо-розвивальне середовище, у результаті взаємодії з яким майбутній викладач набуває не лише знання (предметно-технологічні, психолого-педагогічні, загальнокультурні), необхідні для ефективної діяльності, але й формує готовність до роботи на їх основі; тобто вчиться аналізувати, передбачати наслідки своєї діяльності, певним чином використовувати інформацію, проектувати та прогнозувати результати педагогічного процесу, вибирати найефективніші засоби й шляхи його організації, а також прагнути до постійного самовдосконалення й саморозвитку своєї особистості.

Для того щоб випускники українських педагогічних ВНЗ були конкурентноспроможними в сучасних умовах європейського ринку праці, необхідна, як зазначає Л.В.Кондрашова, модернізація змісту вищої освіти, яка неможлива без здійснення єдності процесуальної й інформаційно-змістовної сторін навчального процесу, інтеграції наукового знання в трьох його аспектах: гуманітарному, науковому і спеціальному в структурі професійної підготовки майбутніх фахівців [6,22].

Оновлення педагогічного знання пов'язане з розробкою нових курсів: педагогічного менеджменту, педагогічного маркетингу, превентивної педагогіки. Педагогічна вища школа має озброїти студентів системними знаннями з педагогічної антропології, педагогічної психології, психотерапії.

Таким чином, розробка цих аспектів педагогічного знання буде сприяти вдосконаленню практичного боку професійної підготовки майбутніх педагогів [6,24-25].

Окрім фахових дисциплін, треба приділяти особливу увагу й міжспеціалізаційним умінням та навичкам, таким як комунікація й міжнародні мови, здатність мобілізувати знання та вирішувати проблему в умовах, які постійно змінюються,

працювати в команді й розвиватися соціально, нестандартно і творчо мислити.

Не менш гострою є необхідність розробки системи супроводу випускників, що передбачає не тільки постійні контакти з ними і відстеження їхнього кар'єрного зростання, але й формування спеціальних форм надання їм додаткових знань і навичок; додаткове стажування за кордоном або перепідготовка за визначеним напрямом, вивчення передового педагогічного досвіду.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх викладачів і модернізація освітньої системи України полягає в тому, щоб прагнення до європейських стандартів освіти не загубили національні набутки вищої педагогічної освіти України, не підмінили фундаментальність освіти тільки прикладним характером знань і були спроможними адекватно реагувати на національні, економічні потреби та урахували національні інтереси своєї країни.

Література

1. Абибуллаева Э.Э. Фундаментальные основы и принципы Болонского процесса. // Професіоналізм педагога. Європейський вибір України: матер. всеукр. науково-практ. конф. – Ялта. – 2005. – С. 244.
2. Алексеева Л.П., Шаболдина Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. – М., 1994. – С.44.
3. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 5-9.
4. Віаніс-Трофименко К.Б. Професійна компетентність вчителя як необхідна умова сучасного навчального процесу // Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. Вип. 38.– С.233- 236.
5. Деркач А. Рабочая книга практического психолога. Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом). – М.: Красная площадь, 1996. – С.397.
6. Кондрашова Л.В. Проблемы высшей школы в аспекте Болонского процесса // Педагогіка вищої та середньої

- школи: Зб. наук. праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С.18-26.
7. Павлик О.А. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя-словесника // Професіоналізм педагога. Європейський вибір України: Матер. всеукр. науково-практ. конф. – Ялта. – 2005. – С. 244.
 8. Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. – Бюлетень. – 2001. - №2 (червень\липень). – С.3.
 9. Шлепов Ю., Мосичева І., Шостак В. Непрерывное образование в России // Высшее образование в России. – 2005. – №2. – С.36-45.

О.І.Фурман

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПОБУДОВИ ЗОБРАЖЕННЯ

В статтє рассматривается важная проблема формирования профессиональных умений и навыков будущих учителей изобразительного искусства в процессе построения изображения.

The paper deals with the problem of the formation of professional skills of the future art teachers in the process of constructing of the picture.

Перед вітчизняною педагогікою поставлені завдання, які повинні відповідати вимогам сьогодення і забезпечувати високий рівень, зокрема, підготовки вчителів образотворчого мистецтва. На шляху інтеграції нашої держави до світового товариства такі вимоги є справедливими й актуальними, оскільки становлення особистості в умовах загальноосвітньої школи, виховання її духовної культури засобами образотворчого мистецтва залежить від професійного рівня фахівця.

Формування пізнавальної активності педагогів-початківців образотворчого мистецтва розглядалося у великій кількості теоретичної та методичної літератури, у педагогічних, психологічних та образотворчих дослідженнях. Так, питаннями теорії і практики початкового етапу побудови зображення