

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

(“Болонська декларація” (1999), “Роль університетів у Європі знань” (2003); програми: “Європейська стратегія зайнятості” (2000), “Меморандум про неперервну освіту” (2000) та інші) зазначається, що освітні зміни мають сприяти пристосуванню й адаптації людей до нових соціально-економічних умов.

Безперечно, що успіх модернізації освіти в Україні значною мірою залежить від якості професійної підготовки педагогічних кадрів, здатних до інтелектуального і творчого розвитку особистості учнів як основи успішного функціонування людини в умовах постійних змін. Особливої уваги потребує професійна підготовка педагогів професійного навчання для потреб системи професійно-технічної освіти, оскільки зміни в економіці, поступ науково-технічної революції, процес інтеграції з Європою вимагають підвищення ефективності підготовки висококваліфікованих робітників. З огляду на це, на думку науковців (С. Ф. Артюх, С. У. Гончаренко, О. В. Глузман, І. А. Зязюн, О. Е. Коваленко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало, О. М. Пехота, О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва, В. А. Семиченко та ін.), поряд із організаційними змінами в освітніх системах, мають відбуватися зміни і в системі професійної підготовки інженерно-педагогічних кадрів.

Вивчення стану проблеми професійної підготовки педагогів професійного навчання у сучасних вищих навчальних закладах України викликає значне занепокоєння. Зокрема це стосується недостатнього рівня педагогічної освіти у вищих технічних навчальних закладах, в яких здійснюється підготовка педагогів професійного навчання для системи професійно-технічної освіти. Основними прогалинами у педагогічній освіті є: недостатня кваліфікація педагогічних кадрів, які забезпечують процес професійної підготовки, організаційних умов здійснення психолого-педагогічної підготовки, відсутності єдиних навчальних планів і програм, що призводить до довільності у виборі змісту, форм та методів професійної підготовки, недостатнього поєднання теоретичної та практичної підготовки, малої кількості годин, передбачених на психолого-педагогічну підготовку (у тому числі на педагогічну практику).

Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить, що найменша кількість наукових праць стосується проблеми підготовки компетентних фахівців для системи професійно-технічної освіти. Це є однією з причин того, що професійна підготовка педагогів професійного навчання у вищих технічних навчальних закладах не повною мірою відповідає вимогам

сьогодення. Крім того, у дослідженнях недостатньо проаналізовано такі важливі чинники впливу на інженерно-педагогічну освіту, як економічні зміни в країні, стрімке оновлення виробничих технологій, пізнавальні та аксіологічні орієнтації сучасної освіти.

Теоретичний аналіз науково-методичних джерел свідчить, що діяльність педагога професійного навчання, який працює у професійно-технічних навчальних закладах, має свої особливості, пов'язані з необхідністю вивчення ринку праці і вдосконаленням його методичної підготовки (О.Е. Коваленко); оволодінням спеціальними методиками і саморозвитком соціально-психологічної компетентності, які є основними елементами педагогічної компетентності інженерів-педагогів (В.О. Радкевич). Крім того, навчання майбутніх педагогів професійної школи має бути тісно пов'язане з реальним ринком праці (О.І. Щербак), що можливе на основі оновлення змісту педагогічної освіти, стосовно забезпечення випереджувального спрямування підготовки педагогічних працівників, оптимального співвідношення між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною підготовкою педагога професійної школи (Н.Г. Ничкало).

Вікова педагогіка, як складова загальної педагогіки, вивчає закономірності розвитку особистості майбутнього педагога і чинники, що сприяють ефективності його професійної діяльності, має значний доробок з проблеми формування особистості вчителя початкової і середньої школи та їхньої професійної підготовки. Разом з тим, недостатньо здійснюються дослідження з проблем професійної підготовки та професійної діяльності інженерів-педагогів, що не повною мірою відповідає реальним потребам цієї галузі. Вивчення концепцій розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні (С.Ф. Артюх, А.Т. Ашерев, В.Б. Бакатанова, О.Е. Коваленко, А.С. Нікуліна, В.В. Олійник, О.І. Щербак та ін.) та аналіз сучасної системи педагогічної освіти дають змогу виявити ті проблеми, які стоять на шляху підготовки педагога професійного навчання.

Організація професійної підготовки педагогів професійного навчання у вищих технічних навчальних закладах має враховувати соціально-економічні чинники, що впливають на модернізацію системи освіти і визначають її ефективність, сучасні світові тенденції у підготовці інженерів-педагогів у вищих навчальних закладах, вимоги до професійної підготовки фахівців у контексті Європейської інтеграції та змін на ринку праці. Зміст і

форми організації професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання мають враховувати як тенденції глобалізації, так і тенденції економічного розвитку України, забезпечувати необхідний якісний рівень підготовки педагогів професійного навчання, необхідний для подальшої професійної діяльності, спрямованої на підготовку висококваліфікованих робітників, які є людським капіталом в економічному поступі країни. Специфіка вищих технічних навчальних закладів полягає в можливості забезпечення в процесі професійної підготовки фахівців поєднання здобуття технічної і психолого-педагогічної освіти, спрямування останньої на подальшу успішну педагогічну діяльність у професійних навчальних закладах.

Порівняльний аналіз навчальних планів окремих вищих технічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагога професійного навчання (інженера-педагога), свідчить про відмінності у визначенні навчальних предметів, їх кількості, а також в обсязі годин, відведених на їх викладання. Значні відмінності спостерігаються також у кількості семестрів, відведених на психолого-педагогічну підготовку, педагогічну практику. Спостерігається значна відмінність у тематиці та змісті дипломних і магістерських робіт.

Головною формою організації навчання мають бути лабораторні та практичні заняття у педагогічних майстернях, де б студенти вчилися спілкуватися у групі, набуваючи педагогічний досвід, що базувався б на пізнанні особистого досвіду студентів, їх активності, емоціях тощо. Відсутність лабораторних занять та незначний обсяг практичних занять у вищих технічних навчальних закладах перешкоджає студентам зрозуміти проблеми методики виховної роботи, викладання фахових дисциплін, психолого-педагогічних досліджень тощо.

Аналіз організації педагогічних практик у вищих технічних навчальних закладах свідчить про переважно пасивний їх характер, що підтверджується великим відсотком відвіданих студентами занять порівняно із заняттями, проведеними самостійно.

На нашу думку, головною причиною значних відмінностей у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання для професійно-технічної освіти в різних вищих технічних навчальних закладах є широка автономія вищих навчальних закладів, відсутність єдиних вимог до змісту

навчальних планів і програм, практик, дипломної (магістерської) роботи та випускних іспитів.

На необхідність проведення тестування серед абітурієнтів, які бажають здобути педагогічну освіту, вказує той факт, що не всі студенти, які навчаються за напрямом “педагогічна освіта”, мають нахили до педагогічної діяльності.

Аналіз змін у навчальних планах показує, що найважливіші кількісні та якісні зміни відбулися в кінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття (період реформ державного устрою) і стосувалися збільшення кількості годин на проведення педагогічної практики, актуалізації змісту окремих тем психолого-педагогічних дисциплін, а також зменшення лекцій на користь збільшення практичних занять.

Підготовка педагогів професійного навчання (інженерів-педагогів) у вищих технічних навчальних закладах, незважаючи на певні недоліки, є значно ефективнішою, ніж підготовка таких педагогів в педагогічних інститутах. Причиною такої ситуації є ґрунтовна інженерна підготовка, співпраця між усіма суб'єктами, котрі залучені до підготовки майбутніх компетентних інженерно-педагогічних кадрів (вищий навчальний заклад, професійно-технічний навчальний заклад, виробництво).

Найважливішими соціально-економічними чинниками модернізації професійної підготовки педагогів професійного навчання є: зміни у політичному та економічному житті країни; зміни в освіті та культурі; інновації в галузі гуманітарних, природничих і технічних наук, прагнення України увійти до Європейського Союзу, що викликає необхідність пристосування професійної підготовки педагогів професійного навчання до положень і освітніх планів Європейського Союзу (вирівнювання освітніх шансів всіх, хто навчається, підвищення якості навчання, моделювання сучасної системи підготовки вчителів, виховання європейця –“громадянина світу”).

Враховуючи стандарти Європейського Союзу та проект Державного стандарту на підготовку педагога професійного навчання, необхідно запровадити попередній відбір абітурієнтів, які б бажали отримати кваліфікацію педагога; оновити зміст предметів психолого-педагогічного циклу; організувати початкове ознайомлення студентів перших-других курсів зі своєю майбутньою професійною діяльністю шляхом введення пасивної та виховної педагогічної практики; реалізувати вимоги щодо

неперервної педагогічної освіти для всіх категорій інженерно-педагогічних та науково-педагогічних працівників; створити систему заохочень для педагогічних працівників.

Отже, забезпечення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання і психолого-педагогічної перепідготовки працюючих інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах, обґрунтування, розробка та оновлення змісту і форм його реалізації мають сприяти підвищенню ефективності психолого-педагогічної підготовки майбутніх професійно компетентних педагогів професійного навчання, як умови підвищення рівня професійного навчання робітничих кадрів.

О.Е. Коваленко справедливо зазначає: „Сучасні тенденції розвитку освіти безпосередньо пов'язані з тими вимогами, які висуваються до спеціаліста на даному етапі розвитку суспільства” [1, с.10]. Зазначимо, що ці вимоги пред'являються не тільки в Україні, але й в інших країнах світу. Випускник сучасного вищого навчального закладу повинен бути здатний адаптуватися до зміни професійних та життєвих умов, вдало застосовувати теоретичні знання на практиці, мати самостійне критичне мислення і бути спроможним приймати управлінські рішення, бути комунікабельним і контактним у різних соціальних групах, вміти вирішувати конфліктні ситуації тощо.

На нашу думку, є доцільним введення дисциплін “Педагогіка управління” та „Конфліктологія” до змісту підготовки як майбутніх педагогів професійного навчання, так і майбутнього інженера, оскільки він є організатором виробництва і повинен уміти працювати з людьми.

Таким чином, педагогічними умовами, які забезпечать підвищення якості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є: термінова розробка, затвердження і впровадження Державних стандартів за всіма спеціалізаціями за напрямом “Педагогічна освіта”; розробка обов'язкового змісту навчання з педагогіки та психології; включення до обов'язків вищого навчального закладу періодичної оцінки власної діяльності, навчальних планів та результатів психолого-педагогічної освіти; збільшення кількості годин, відведених на вивчення психології, педагогіки та методики викладання дисциплін за фахом; необхідність розробки авторських навчальних програм; використання змісту та методів, спрямованих на стимулювання у студентів розвитку позитивної мотивації до здобуття знань

із психології та педагогіки; задоволення індивідуальних інтересів і потреб майбутніх педагогів професійного навчання; формування позитивного ставлення до педагогічної професії; впровадження нових організаційних форм навчання, що створюють студентам можливість під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу проходити педагогічну практику посеред навчального року; зменшення загальної кількості лекцій, проведення проблемних лекцій; збільшення кількості практичних і лабораторних занять; створення умов для самоосвіти студентів, їх науково-дослідницької діяльності. До основних напрямів підвищення ефективності підготовки педагогів професійного навчання слід віднести: оновлення змісту освіти; ліквідація розриву між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики; здійснення наукового супроводу інноваційних технологій; визначення реальних заходів, спрямованих на підготовку професійно компетентних педагогічних кадрів для системи професійно-технічної освіти.

Список використаних джерел

1. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання. Підручник для вищих навчальних закладів.-Харків: НУА, 2005.-360 с.

Кучер З.С.,
канд. пед. наук,
Криворізький ДПУ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

В статье рассмотрена проблема профессиональной компетентности будущих учителей технологии.

The problem of the professional competence of the future teachers technological nowadays is considered.

Метою статті є аналіз стану проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів у теорії і практиці освіти та висвітлення шляхів її вирішення.

Реформування сучасної системи вищої освіти в умовах переходу до ринкових відносин вимагає покращення професійної підготовки майбутніх

фахівців, зростання їх інтелектуального рівня, сформованості у них таких важливих якостей особистості, як самостійність, прагнення до самореалізації, постійного самовдосконалення.

Із цього випливає, що сам процес навчання повинен бути орієнтований не на просте кількісне накопичення теоретичних та практичних умінь студентів, а на якісне формування в них певних якостей, активного ставлення як до себе, так і до зовнішнього оточення.

Сучасна вища школа повинна, перш за все, сприяти становленню майбутнього спеціаліста, розвитку у нього потреби у творчій самоактуалізації та набуттю ним власної професійної індивідуальності. Досягнення цих цілей і передбачає формування професійної компетентності людини у процесі її навчання.

Актуальними питаннями дослідження були такі напрямки: роль індивідуального підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів; шляхи посилення професійного інтересу з метою підвищення у них рівня мотивації до навчальної та професійної діяльності.

Особливе суспільно-політичне, соціальне та наукове значення має вирішення проблеми формування компетентності у професійному розвитку студентів, що підтверджується працями Н. В. Кузьміної [7], С.П. Крягдже [6], В. Т. Лозовецької [8], В. Ю. Стрельнікова [13]. Від її вирішення багато в чому залежить не лише оновлення системи вищої освіти в Україні, але й вирішення проблеми культурного відродження країни.

Соціальне замовлення держави щодо професійної освіти майбутніх педагогів актуалізує її діяльнісний характер, спрямований, передусім, на оволодіння фахівцем практичними вміннями й навичками організації навчально-виховного процесу в школі. У зв'язку з тим, що самостійна робота у вищій школі зазвичай має індивідуальний характер, значний інтерес для нашого дослідження представляли наукові розробки питань індивідуалізації навчально-виховного процесу, що розкриті в роботах О.О. Кірсанова [2], В.А. Козакова [5], та інших.

Серед шляхів, спрямованих на вдосконалення навчального процесу у вищій школі, визнана необхідність розв'язання проблеми формування пізнавальної активності в процесі самостійної роботи студентів. Пізнавальну активність Г.О. Ковальчук вважає передумовою формування самостійності та компетентності студентів [4].

Цікавими для нашої статті стали наукові праці вчених, які вивчали проблему формування мотивів пізнавальної діяльності. У роботах І. В. Зайцевої [1], К.К. Платонова [12], Х. Хекхаузена [14] доведено, що позитивної мотивації навчальної діяльності студентів можна досягти лише тоді, коли вони матимуть можливість проявляти ініціативу, самостійність і творчість.

Розвиток ініціативності, самостійності, творчої індивідуальності студента залежить від умов, що створюються для розвитку названих якостей. Так, однією з цих умов є здійснення індивідуального підходу на основі педагогічної діагностики. Наявність варіативних індивідуальних програм та завдань дозволяє коригувати процес індивідуально-професійного становлення студента.

Враховуючи психологічну сутність діяльності, студент може набути необхідних знань, умінь і навичок тільки в результаті свідомої, активної, цілеспрямованої самостійної роботи, яка здійснюється на базі власного досвіду, здобутого на основі індивідуальних психологічних особливостей. Важливо враховувати також характерний для кожного студента темп і ритм навчальної діяльності.

Проблема індивідуального підходу до студентів у навчально-виховному процесі була предметом дослідження багатьох педагогів - вчених та практиків. На думку Н. Є. Мойсеюк, сутність індивідуального підходу полягає в управлінні розвитком студента, що базується на глибокому знанні особливостей його особистості [11].

Індивідуальний підхід, як зазначає А. А. Кірсанов – це “організація навчального процесу із урахуванням індивідуальних особливостей студента, які проявляються у пізнавальній і практичній діяльності у характері мисленнєвих процесів” (гнучкість та стереотипність розуму, встановлення зв'язків, наявність власної думки, особисте відношення до того, що вивчається, критичність); “у рівнях знань та умінь, працездатності; рівнях пізнавальної, практичної самостійності та активності; відношенні до навчання; наявності пізнавальних інтересів; рівні вольового розвитку” [2, с. 114]. Індивідуальний підхід лежить в основі індивідуалізації та диференціації самостійної роботи студентів.

Будь-яка система, на думку А. О. Кірсанова, може функціонувати і розвиватися динамічно за умови, що вона: ґрунтується на всебічному вивченні та обліку індивідуальних особливостей студента; розумінні того,

що саме студент є основним учасником будь-якого освітнього процесу, і цей процес має відповідати його цінностям та інтелектуальним здібностям і лежить в основі індивідуального підходу; охоплює всі етапи навчальної діяльності (цілепокладання, мотивація, змістовно-процесуальний, контрольно-оціночний, діагностичний) у їх взаємозв'язку; здійснюється при послідовному виявленні, розвитку та вирішенні протиріч" [2, с. 176].

Як стверджує Н. І. Шиян, принцип індивідуалізації в системі самостійної роботи передбачає: "перехід до вивчення наступної порції матеріалу тільки після засвоєння попередньої; індивідуальний темп засвоєння матеріалу; переважне використання письмових джерел; залучення більш підготовлених студентів в якості консультантів; використання лекцій більше з метою мотивації і "озброєння" студентів методологією пізнання, ніж з метою повідомлення нових фактологічних знань" [16, с. 59].

Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли студенти об'єднуються у групи для виконання навчальних завдань за схожими індивідуальними особливостями.

Тому індивідуалізація і диференціація пізнавальної діяльності студентів потребує постійної діагностичної роботи протягом усіх періодів її здійснення. Як зазначає Г. О. Ковальчук, "комплексна діагностика результатів навчальної діяльності студентів — це теоретично обгрунтована та практично апробована педагогічна система встановлення основних ознак, які характеризують сформовані в процесі навчання компетентності студента — майбутнього фахівця" [4, с. 244]. Необхідність психолого-педагогічного діагностування як студентів, так і педагогів, як умову організації самостійної роботи студентів відстоюють більшість науковці.

Розкриваючи проблему формування творчого відношення студентів до учіння, М. Ф. Ломонова зауважує, що необхідний комплексний підхід до вивчення особливостей ставлення студента до навчання. Поряд з оцінюванням його "успішності та активності на заняттях" слід виявляти стан: "пізнавальної сфери студента" (уміння і можливість вчитися); "мотиваційної сфери" (прагнення до навчання); "вольової та емоційної сфери" (цілі в учінні, переживання) [9, с. 28].

Результати діагностування дають можливість викладачу розробляти диференційовані завдання, рекомендувати відповідні методи учіння, які призведуть до швидкого та якісного засвоєння студентом навчального матеріалу без зайвих зусиль.

Грунтуючись на засадах діяльнісного підходу, вважаємо провідною системоутворюючою ланкою учіння студента, як суб'єкта пізнавальної діяльності, мету і мотиви, які стоять за нею. У зв'язку з тим, що діяльність студента (учіння) є відмінною від діяльності викладача (власне навчання), виникає необхідність розведення понять мети навчання і мети учіння та встановлення співвідношення між ними.

Як відомо, мета навчання визначається суспільством, саме тому вона по відношенню до студентів виступає цінністю, заданою ззовні. На думку Н. В. Кузьміної, "у меті учіння виражені індивідуальні потреби і мотиви, що сформувався в безпосередньому досвіді студентів" [7, с. 56]. Оскільки мета навчання і мета учіння співпадають лише в ідеальному варіанті, то завданням діяльності педагога є забезпечення прийняття студентами суспільно-значимих цілей навчання в якості значимих цілей учіння.

Тому ми вважаємо, що однією з очевидних умов успішної організації самостійної роботи студентів є таке формулювання мети і навчальних завдань, коли суспільно-значима й індивідуальна мета навчання максимально наближені. В цьому зв'язку слушною є думка В. Д. Шадрікова стосовно розподілу мети діяльності на мету-образ і мету-задачу. У навчанні "мета-образ характеризує нормативно-змістові властивості майбутнього психічного результату, а мета-задача – прагнення суб'єкта його досягти" [15, с. 38]. В психологічному плані в основі мети-образу лежить когнітивний зміст, в основі мети-задачі – мотиваційний. Відношення студента до учіння, як засобу досягнення мети навчання (мети-образу), формує мотиваційну структуру учіння: професійні, соціальні, пізнавальні, прагматичні мотиви.

Більшість психологів вважають питання про мотиви діяльності головним у її організації. Ми поділяємо позицію І. В. Зайцевої, яка розглядає мотивацію "не тільки як умову ефективного навчання, а й як важливий чинник розвитку особистості майбутнього фахівця" [1, с. 15].

Як стверджує В. І. Клименко, "мотивація – це цілеутворення і цілеспрямованість діяльності, живиться енергією двох джерел: а) зовнішніми впливами енергії й інформації, які пробуджують активність, викликають зацікавленість у предметах і явищах, що знаходяться поза людиною; б) внутрішніми імпульсами, які сигналізують свідомості про дискомфорт у тілі і душі [3, с. 22]. З даного твердження випливає, що іззовні можна впливати на мотивацію саме надаючи таку інформацію, що "пробуджує активність" і "викликає зацікавленість".

Мотивація до учіння стала критерієм для виділення психологом В. Клименко трьох типів студентів: 1) “творчий студент користується повною системою мотивації учіння і діє за формулою: “Засвоювати знання, уміння та навички, щоб ними користуватися”; 2) студент має мотивацію на те, щоб уникнути покарань, (словом чи дією), виконуючи всі завдання вчителя точно й у визначені терміни; 3) виконавець – людина позбавлена власної мотивації навчання. Усі його дії й вправи мотивуються ззовні – учителями й батьками” [3, с.35]. Кожен із різновидів мотивації учіння може мати в мотиваційній структурі особистості домінуюче чи другорядне значення, і тим самим визначати рівень індивідуальних досягнень.

Таким чином, враховуючи особливості організації самостійної роботи спираючись на системно-діяльнісний підхід у формуванні особистості, приходимо до висновку, що основою учіння студента, як суб’єкта пізнавальної діяльності, є мотиваційно-цільова складова цієї діяльності, яка є однією із домінуючих умов забезпечення ефективності самостійної роботи.

Ми поділяємо точку зору В. О. Козакова стосовно того, що підвищити мотивацію пізнавальної діяльності можливо шляхом професіоналізації змісту, що дозволяє зовнішню для студента мету (засвоєння знань з певної дисципліни) у внутрішню – переведення мети в мотив – оволодіння професією [5].

Психолого-педагогічними дослідженнями доведено, що конкретною психологічною формою зміни відношення студента до зовні заданої мети навчання з дисципліни може бути професіоналізація змісту навчання, яка реалізується через розв’язання професійно зорієнтованих задач у процесі здійснення самостійної роботи студентами.

Шлях становлення висококваліфікованого фахівця-педагога, неможливий без помітного його особистого задоволення досягнутим. Здібності самоуправління є основою того, що людина здатна добиватися успіху і переживати задоволення від діяльності. Забезпечення позитивних емоцій під час виконання діяльності, безперечно, сприяє найкращому розвитку особистості суб’єкта.

Організувати самостійну роботу студентів треба так, щоб то була система, якою може управляти викладач і студент паралельно. При цьому важливою умовою її функціонування вважаємо створення ситуацій успіху, що на нашу думку є великим резервом інтенсифікації самостійної пізнавальної діяльності студента. Наша практика підтверджує, що асоціація з

власним успіхом у недалекому минулому веде до посилення мотивації, до бажання працювати краще.

Особливе місце в створенні ситуації успіху займає мотивація досягнення, яка складається із двох протилежних мотиваційних тенденцій – потягу до успіху та запобігання невдач. Д. Маккеланд, аналізуючи умови формування мотивації досягнень, визначив напрямки роботи: формування синдрому досягнень; самоаналіз; вироблення оптимальної тактики щодо цілеутворення у конкретних видах поведінки. Суттєвим фактором підвищення рівня мотивації досягнень, як зазначає Х. Хекхаузен, є наявність стійкого інтересу до діяльності. Він стверджує, що індивід з яскраво вираженим мотивом до успіху бачить його причину у своїх можливостях, він має високу самооцінку, здатний реально оцінювати не лише свої досягнення та можливості, але й адекватно оцінювати ситуації, шанси успіху [14, с. 143].

Дослідження В. Т. Лозовецької [8], В. Ю. Стрельнікова [13] довели, що основними критеріями при визначенні дієвості інтересу є: усвідомлення предмету інтересу; чітко виражена потреба в занятті саме даною діяльністю; емоційна зацікавленість у процесі творчого пошуку шляхів вирішення різних проблем, сприяють створенню ситуації успіху.

Значну роль у створенні ситуації успіху відіграє професійний інтерес, переконана В. Т. Лозовецька [8, с. 54]. Вона вважає, що створити мотиваційні орієнтації, скеровані на розвиток професійного інтересу дає змогу застосування діяльнісного підходу, що в свою чергу пов'язано із запровадженням відповідних форм навчально-пізнавальної діяльності, високого рівня практичної підготовки щодо самостійного застосування знань та умінь в реальних умовах праці.

Успіх всякого навчання базується, в першу чергу, на зацікавленості студентів професійно спрямованим змістом навчального матеріалу, майбутньою спеціальністю. Зацікавленість збуджує стійку довгострокову увагу, старанність, працездатність, що має значний вплив на подальше розширення, поглиблення та підсилення інтересу до дисципліни, що вивчається.

Проте, сама по собі діяльність ще не забезпечує активність особистості і вимагає формування певного відношення до неї. Світовий ринок праці вимагає, щоб зміст навчання, методики та застосування різних форм його організації були підпорядковані кінцевій меті – забезпечення формування умінь навчальної та фахової діяльності на основі достатнього рівня

сформованості знань, які гарантують ці уміння. Однією з ознак особистісно-орієнтованого навчання є скерованість на розвиток професійних, поведінкових умінь та навичок майбутніх учителів праці.

В аспекті нашого дослідження це відношення визначає позицію студентів до організації самостійної роботи. Інтереси виступають суттєвим явищем, що спонукають особистість до активності (С. П. Крягдже), створюють стани емоційного підвищення [6]. З одного боку, інтерес спонукає до діяльності у відповідному напрямку, з іншого – успішна діяльність спрямовує на оволодіння предметом інтересу, або ж підвищує інтерес до неї. Причому, у процесі його становлення він може перетворюватися в стійку особистісну потребу, в потяг до постійного накопичення знань, вмінь та навичок, які відповідають спрямованості інтересу, до суспільно значимої мети навчання як значимої мети учіння (К. К. Платонов) [12]. Таким чином, ситуацію успіху необхідно планувати ще до початку здійснення самостійної роботи студентами.

Спираючись на твердження провідних науковців та практиків [6; 8; 12; 16], що навчальна діяльність має не лише дати студентові певну суму знань, але й сформувати комплекс компетенцій, вважаємо, що саме останній необхідно приділяти більше уваги викладачу. Адже саме компетентність може стати тією метою навчання, досягнення якої прагне як суспільство, так і майбутній спеціаліст.

“Компетенція – це загальна здатність студента до професійної праці і життєдіяльності, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню” [10, с. 234].

На думку В. Т. Лозовецької, “професійна компетентність викладача – це інтегративна якість, яка включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками, а також особистісну компетенцію, яка виявляється у ...готовності до постійного саморозвитку та самовдосконалення”. За дослідженням автора, у більшості країн поняття “компетентність” включає такі компоненти: “ефективне виконання індивідуальних професійних обов’язків; здатність розв’язувати складні нетипові завдання; особистісна відповідальність за результати роботи і її удосконалення; здатність до прогностичного застосування знань та умінь.” [8, с. 53]. Та все ж формування компетентності забезпечує педагогічна система, “яка передбачає системне розв’язування в навчальному процесі

проектних завдань діяльності на основі дотримання принципів системності та свідомості” [8, с. 55].

Таким чином, можна сказати, що більшість науковців основними положеннями концептуальних засад формування компетентності сучасного викладача з застосуванням діяльнісного підходу вважають: моделювання реальних умов діяльності; створення чітко визначених мотивів та професійних цілей; здійснення самостійної проектної діяльності, скерованої на реалізацію проектних завдань програм; професійна співпраця у колективі; створення умов для розвитку особистості, її здатності до розробки власної стратегії професійної самореалізації та самовизначення.

На нашу думку, основою формування компетентності майбутнього вчителя є організація навально-пізнавальної діяльності, яка спрямована на самостійність у розв’язанні типових і нетипових навчальних проблем і задач; здатність до прийняття управлінських рішень; осучаснення змісту, форм та методів навчання; розробку індивідуальних програм професійного саморозвитку, особистісну відповідальність за зроблений вибір та прийняте рішення.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми та практичний досвід дозволили нам дійти висновку, що з метою позитивних змін в системі самостійної роботи студентів важливо створити необхідні педагогічні умови, що дозволяють визначити перспективи її подальшого розвитку. Такими умовами можна вважати:

1. Системний підхід до самостійної роботи, використовуючи який викладач організує діяльність студента, як систему самостійних дій суб’єкта навчальної діяльності (студента) з предметами-задачами в певних умовах. Саме різноманітні умови і задачі дозволяють створити динамічну систему взаємодії суб’єкта учіння з оточуючим світом і таким чином формувати таку рису особистості як самостійність.

2. Самостійність можна розглядати як здатність суб’єкта працювати в умовах відсутності безпосереднього постійного керівництва під час діяльності. Самостійна робота студентів розглядається як відносно цілісна система з багато аспектною структурою, складовими якої є суб’єкт пізнання (особистість студента), мета, завдання, зміст, форми, методи навчальної діяльності та управління нею.

3. Взаємодія викладача і студента в процесі організації самостійної роботи будується на основі особистісно-орієнтованого підходу. Процес засвоєння ЗУН стає суб'єктивно значущим.

4. Реалізація індивідуального підходу в організації самостійної роботи передбачає: психолого-педагогічне діагностування студентів; диференціацію завдань; забезпечення індивідуального темпу засвоєння навчального матеріалу.

5. Мотиваційно-цільова основа самостійної роботи студентів означає зближення суспільної і особистісно значимої мети навчання (суто учіння) та добір такої інформації, яка пробуджує пізнавальний інтерес і підвищує активність студентів. Пов'язана із створенням ситуації успіху.

Список використаних джерел

1. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів. – Ірпінь: Академія ДПС України, 2000. – 191с.

2. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1985. – 224с.

3. Клименко В.І. Механізм творчості: Чим його розвивати // Шкільний світ. – 2001. – № 25 – 28 (липень) – 95с.

4. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 2003. – 300с.

5. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. – К.: Вища школа, 1990. – 248с.

6. Крягдже С.П. Психология формирования профессионального интереса. – Вильнюс, 1986. – 324с.

7. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Педагогика, 1989. – 324с.

8. Лозовецька В.Т. Проблеми професійної компетентності викладача в сучасних соціально-економічних умовах // Дидактика професійної школи: Збірник наукових праць. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – Вип.3. – С.52 – 56.

9. Ломонова М.Ф. Формирование творческого отношения студентов к учению: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Одесса, 1992. – 168с.

10. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посібник /за ред. С.У.Гончаренка, П.М.Олійника – К.: Вища школа, 2003. – 323с.

11. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К.: ВАТ “КДНК”, 2001. – 608с.
12. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 256с.
13. Стрельников В.Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. – Полтава: Полтавський ун-т спожив. кооперації України, 2002. – Кн.1. – 296с.
14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. / Под ред. Б.М.Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408с.
15. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Педагогика, 1982. – 187с.
16. Шиян Н.І. Технологія модульно-рейтингового навчання у вищій педагогічній школі: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Полтава, 1998. – 194с.

Лешек Фридерик Коженевски,
доктор наук Європейської асоціації
безпеки життєдіяльності,
Польська народна республіка

ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

В статье рассмотрены педагогические проблемы формирования профессиональной компетентности будущих учителей.

In article pedagogic problems of formation of professional competence of the future teachers are considered.

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Так, у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підкреслюється, що зміст базової і повної загальної середньої освіти створює передумови для індивідуалізації навчання, запровадження особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної та інших видів компетентності учнів [5].

Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, без яких неможливе вирішення наявних проблем навчання та виховання відповідно до нових освітніх парадигм [9].

Сучасному учителюв необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. Це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей. Ця проблема зафіксована у Державній національній програмі "Освіта", де наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності "підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня" [6, 8].

У Концепції загальної середньої освіти зазначена необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, уміє досягти нових педагогічних цілей.

В Україні у 2000 році опубліковано збірник наукових праць, до заголовку яких винесено поняття "компетентність" [6]. У цьому збірнику розглянуті проблеми життєвої компетентності [8] життєвої компетентності дітей з особливими потребами [9], соціально-психологічної компетенції [12], соціальної компетентності [8], комунікативної компетентності [8] тощо.

Значна кількість робіт у галузі психології та педагогіки присвячена проблемі професійної компетентності вчителя: Д.А. Алферова [1], А.К. Маркова, В.А. Мижерикова і М.Н. Єрмоленко, Н.А. Разіна, Є.Є. Шишова та ін. У вітчизняній літературі ця проблема аналізувалася С. Бондар [2], Н.В. Глинянюк, Є.М. Павлютенковим, С.П. Тищенко та іншими.

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що існуючий вітчизняний та зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ і практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього вчителя загальноосвітньої школи.

Шкільний учитель має надзвичайні потенційні можливості впливати на формування особистості, світогляду, політичних переконань, настроїв і моралі підростаючого покоління. Але реалізація цих можливостей залежить в кожному окремому випадку від особистих якостей педагога; реальну роль відіграють його таланти, любов до дітей, бажання працювати. Окрім цього, височінь соціального положення професії педагога, її престиж залежить від тієї системи суспільних відносин, у якій живе і працює вчитель.

Це добре розуміли в усі часи. Найбільш далекоглядні та розумні державні діячі завжди намагались використовувати вчителів у своїх політичних цілях. Ще Ю.Цезар, наприклад, надав усім учителям Римської імперії права громадянства. Пруський учитель, зазначав Бісмарк, розбив Францію у війні 1870 р. Американські політичні діячі відверто говорили, що запуск першого супутника Землі відбувся завдяки успіхам насамперед радянської школи. У Японії повага до вчителя піднесена до рангу культу. На жаль, у 60-80 рр. відбулося різне зниження престижу вчительської професії, причому в нашій країні він уже значно нижчий, ніж в інших країнах. Така ситуація пояснюється об'єктивними умовами, в яких живуть і працюють шкільні педагоги.

В Україні в освітянській галузі працює понад 1,7 млн. осіб, що становить більше 7% зайнятих у сфері економічної діяльності. Загальна кількість безпосередніх учасників освітянського процесу складає майже 11 млн. осіб або близько 22% всього населення країни мають низький рівень професійної компетентності, більше половини – середній, і лише 10-15% – високий. Це і є категорія педагогів, здатних до реалізації інноваційних освітньої політики.

Основними причинами кризи є:

- невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості, зміною цінностей і пріоритетів суспільного життя та тяжінням професійної свідомості педагогів (у своїй більшості) до настанов. З одного боку, ми можемо спостерігати достатньо динамічне становлення в суспільній свідомості таких понять, як планетарне мислення, ринок, соціальна і професійна успішність, індивідуалізація мислення і діяльності, адаптивність поведінки, діалог і прагнення до заключення конвенції тощо. Однак, з іншого боку, наріжним каменем педагогічної традиції продовжує залишатися пріоритет колективного над індивідуальним, прийняття ідей професійної конкуренції, егалітаризму, авторитаризму, невизнання особистої відповідальності, що, у свою чергу, призводить до збереження верховенства репродуктивно-монологічних методів навчання і виховання, до відторгнення учнями особистості педагога;

- ізоляція педагогічної громадськості від кращих зразків світового педагогічного досвіду що до цього часу продовжується. У крайньому разі педагоги знайомі з педагогічним досвідом на рівні теоретичних відомостей,

що не дозволяє говорити про інтеграцію на практичному рівні, про можливість реально використовувати досягнення світової громадськості;

• інерційність традиційної системи педагогічної освіти: зміни, що відбуваються в ній останнім часом, або мають характер “зміни вивісок”, або ж спрямовані на зміну змісту освіти за принципом відновлення навчальної інформації. Цей шлях традиційний і вже тому – малопродуктивний. Нова навчальна інформація, враховуючи динамізм соціальних процесів, застаріває, як правило, на рівні розробки навчальних програм.

Підсумовуючи викладене, відзначимо, що сфера освіти, починаючи з Я.А. Коменського, базувалась на таких основних категоріях, як знання, вміння і навички. Професійна сфера сьогодні повинна працювати з іншими категоріями – компетенціями. У цьому розумінні професія дає відповідь на те, якою компетентністю повинна володіти людина, або яка ж сфера її компетенції. Тому професійна сфера оперує компетенціями, а освіта – знаннями, вміннями, навичками. Коли ж педагогічний процес не задіює своїх суб’єктів у продуктивній діяльності, то вони стають просто споживачами.

Список використаних джерел

1. Алферова А.Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя //Вопросы психологии. – № 5. – 1988. – С. 116-120.

2. Бондар С. Компетентність особистості - інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. – №2. – С. 8-9.

3. Василишин О. Школа життєвої компетентності //Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Наук. ред. І.Єрмаков. – К.: Контекст, 2000. – С. 216-218.

4. Ганелин Ш.И., Талант Э.Я. История педагогики. – М: Учпедгиз, 1940. – 407 с.

5. Глинянюк Н.В. Півщення психологічної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти //Тенденції розвитку методичної роботи в системі післядипломної освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ: ОІППО. – 2003. – С. 60-64.

6. Життєва компетентність особистості //Науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова та ін. - К.: Богдана, 2003. – 520с.

7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. Ред.. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004.-112 с.

8. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования//Народное образование, 2003.- №2,- С. 58-64.

Борова Т.А.,
канд.пед.наук, доцент,
Харківський НЕУ

ЕФЕКТИВНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНА СКЛАДОВА УСПІХУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

В работе освещается вопрос относительно использования эффективных технологий, которые влияют на работу руководителей, преподавателей и как следствие, на качество обучения студентов - будущих специалистов. Рассматривается коммуникативная компетенция как составляющая современных технологий управления, которая есть одной из основных при формировании и усовершенствовании профессиональной деятельности преподавателя. Подаются результаты сформированности коммуникативной компетенции у преподавателей высшей школы.

This article describes the effective technologies using which influence on the heads of departments, teachers work and, as a result, on quality of students training. It is considered the communication skill as one of a component of modern management technologies that is the basic at development or improvement of teachers' professional work. The results of the communication skills development at the higher school teachers are shown.

Метою статті є розгляд сучасних технологій, що використовуються при управлінні педагогічною діяльністю викладачів вищих навчальних закладів, також складові технологій, що впливають на формування професіоналізму педагогічних працівників та показати шляхи формування однієї з таких складових, комунікативної компетенції, у педагогічній діяльності викладача.

Світ стрімко набирає обертів у напрямку формування професіоналів у кожній сфері. Не винятком є і освітня система. Нова освітня парадигма висуває нові вимоги до педагогічного працівника, зокрема викладача вищої школи. Це повинна бути людина не тільки творча, високого інтелектуального та культурного рівня, але й гнучка, здатна до нових перетворень та втілень