

3. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект.- М. : Педагогика, 1990.-175 с.

4. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю.-.:Рад.шк.,1988.- 304с.

Лоштун О.Б.,

асистент,

Криворізький ДПУ

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

В статье рассматриваются основные составляющие профессиональной компетентности будущих учителей технологии путем введения в учебный процесс специальных тренингов самопознания.

In the article the basic constituents of professional competence of future teachers of technology are examined by introduction to the educational process of the special trainings of self-knowledge.

Актуальність проблеми формування професійної компетентності зумовлена розширенням зовнішньоекономічних зв'язків України, посиленням процесу вивчення світового досвіду та його адаптації до соціально-економічних умов нашого суспільства. Комплекс знань, умінь та навичок з трудового навчання стає однією з важливих вимог підготовки фахівців в умовах Болонського процесу.

У сучасній науковій психолого-педагогічній літературі поняття „компетентність” визначається як готовність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань і досвіду, наближених до світових вимог та стандартів.

Компетентність, на думку експертів Ради Європи, передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [2]. Українська освіта починає оперувати поняттям „компетентність” в тому сенсі, які пропонують європейські країни [6].

Поняття „компетенція” вперше стала вживатися в США в 60-ті роки в контексті діяльнісного навчання, мета якого – готувати спеціалістів, здатних конкурувати на ринку праці. Спочатку „компетенції учнів” розглядалися як

прості практичні навички, що формувалися в результаті автоматизації знань, пізніше компетенції перетворилися в одиниці навчальної програми.

Етимологічний словник української мови дає поняття „компетенція” як відповідність, узгодженість, пов'язане з *compete* – разом домагатися, прагнути [3].

Професійна компетентність розглядається нами як єдність знань, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності та досвіду, що передбачає не лише володіння необхідними практичними вміннями і техніками, а й наявність у фахівця розвинутого поля професійних смислів, що великою мірою зумовлюють творчий характер професійної діяльності педагога.

Компетентнісний підхід у викладанні дисциплін профорієнтаційного напрямку є досить новим, але у разі його успішної реалізації є засобом забезпечення студентів корисними знаннями, необхідними для успішного досягнення цілей в реальних життєвих умовах.

Розглянемо основні складові професійної компетентності.

На початковому періоді навчання у ВНЗ у процесі роботи зі спеціальними текстами відбувається становлення когнітивної компетентності студентів. Стимулює розвиток когнітивної компетентності внутрішній конфлікт, який виникає у більшості студентів на початкових стадіях оволодіння професією. Його суть полягає у зіткненні теоретичних знань, що студент отримує у процесі навчання, та буденного знання, сформованого на базі життєвого досвіду. У разі ефективного управління з боку викладача цей конфлікт призводить не лише до ефективного засвоєння теоретичних знань, а й створює підґрунтя для формування особистісного професійного знання, смислу. Невирішення конфлікту в подальшому перешкоджає розвитку професійної свідомості, ідентифікації, призводить до професійної невпевненості, нездатності до творчого застосування різноманітних технологій, до догматичного, авторитарного стилю роботи.

На другому етапі розпочинається процес „занурення” студентів у контекст майбутньої професійної діяльності. Відбувається перехід від „значеннєвого” рівня розвитку професійної свідомості на рівень смислів за умови сформованості наступної складової професійної компетентності – операціональної. Вона передбачає оволодіння необхідними професійними вміннями та техніками. Тут першочергове значення набуває діяльність не в

замкненій навчальній ситуації, а в ігровій, де моделюється зміст та структура майбутньої професійної діяльності.

Студент опиняється в ситуації, коли сформована система значень є недостатньою для розв'язання професійних завдань, аналізу практичних ситуацій, виконання програми практики, оскільки механічне використання готових теоретичних схем часто виявляється неефективним. Це спричиняє внутрішній конфлікт, який може призвести до розчарування у собі та у своїй професії, незадоволеності процесом навчання, викладачем, який „не може навчити правильно діяти у будь-якій практичній ситуації”.

Розв'язанню даного конфлікту сприяє грамотне застосування активних методів навчання, передусім ігрових, а також розв'язування та аналіз конкретних педагогічних ситуацій, які потребують інтерпретації, висловлювань, вчинків.

Крім того є необхідність організації педагогічних, технологічних, виробничих практик з чітким формулюванням їхніх цілей та завдань, обов'язковим аналізом та обговоренням результатів. Обов'язково повинно аналізуватися не лише професійні, але й особистісні ускладнення студентів. Отже, керівники практики повинні орієнтувати студентів не тільки на чітке виконання програми практик, але й на рефлексію власної діяльності, постійний самоаналіз.

На третьому етапі підготовки майбутніх педагогів домінує діяльність максимально занурена у контекст майбутньої професії – педагогічна практика, підготовка кваліфікаційних робіт. У цей час відбувається зіткнення навчальних і професійних смислів, що може призвести до внутрішнього конфлікту. Успішне його розв'язання можливе за умови наявності у студентів такої складової професійної компетентності, як комунікативної.

Згідно поглядів О.М. Казарцевої, комунікативна компетенція – це знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування [4].

Основною характеристикою комунікативної компетентності фахівця-педагога є не стільки наявність теоретичних знань та сформованість відповідних комунікативних прийомів, скільки розвинуті як професійні смисли – особистісне професійне знання, професійне ставлення до учня,

професійні ідеали, норми, цінності, смислоутворюючі мотиви професійної діяльності, так і розвинену особистісну професійну рефлексію.

Формування комунікативної компетентності майбутнього професіонала-педагога передбачає зміщення акцентів на особистісне зростання студентів, їх самопізнання та саморозвиток, що здійснюється як у базових навчальних курсах, так і шляхом введення у навчальний процес спеціальних тренінгів самопізнання та особистісного зростання.

Тренінг постає як метод цілісного, інтегрованого впливу на особистість з метою розвитку самосвідомості та професійних вмінь. Ця форма роботи сприяє вирішенню таких загально педагогічних проблем, як мотивація навчання, активність в процесі навчання. Крім того відбувається корекція самооцінки, самоствалення, окремих аспектів системи стосунків суб'єкта з оточуючими. Під час тренінгу кожний студент має можливість досліджувати, порівнювати, отримувати нові знання – не формальні, а рефлексивні, що пройшли через досвід суб'єкта. Нижче пропонується фрагмент тренінгу „Мудрість янголів”, який ми використовували на лабораторному занятті з дисципліни „Профорієнтація та методи профорієнтаційної роботи” на 5 курсі технолого-педагогічного факультету.

Мета тренінгу: розвиток здатності адекватно і повно сприймати та оцінювати себе та відносини, що склалися з учнями; підвищення професійної само ідентичності, компетентності у спілкуванні; розвиток професійної спрямованості учасників.

Завдання 1.

Поміркуйте, будь ласка, та запишіть, як можна продовжити фразу „Професія вчителя є ...”. А тепер протягом п'яти хвилин письмово викладіть у 10 варіантах. Наприклад: „Професія вчителя є мало оплачуваною” або „Професія вчителя добра тим, що є 2-місячна відпустка”.

Осталася хвилинка, вам необхідно завершувати роботу.

Подивіться на ваші твердження, розділіть їх на дві групи: перша – ті, що вас задовольняють, друга – які ні.

Подивіться, яких тверджень більше – позитивних чи негативних. Виберіть ті, які здатні змінити ви самі.

Завдання 2.

Зараз я пропоную вам звернутися до власного життєвого досвіду. Уявіть, що ви знаходитесь перед великим сучасним супермаркетом. У ньому три поверхи: на 1-му продаються товари із свідомим браком, низької якості;

на 2-му – звичайні товари середньої ціни та якості; на 3-му поверсі продаються найкращі товари, якісні, добротні, шикарні речі.

На якому поверсі ви би купили товар? (Відповідають по черзі.)

Коли ми отримуємо професію, ми завжди хочемо, щоб вона відповідала „третьому поверху” - була престижною, добре оплачуваною, соціально захищеною тощо. Але, на жаль, в житті так не буває. Кожна професія унікальна. В ній щось є від 1-го, 2-го та 3-го поверхів. І ваша професія не виключення. В ній є те, що вам подобається, і те, щоб ви хотіли змінити.

Завдання 3.

Робота проходить в групах по 5-6 чоловік.

Подивіться на ті твердження, які ви в змозі змінити, та виберіть 2 висловлювання, які є для вашої групи більш менш спільними. Пропоную вам прорекламувати їх з метою їх продажу – тобто необхідно знайти в них позитивні моменти і розповісти про них так, щоб іншим групам захотілося б їх купити. Час для роботи 10 хвилин.

Процедура. Один студент з групи представляє рекламу. Виступ кожної групи.

Обговорення: Чи легко вам було виконувати цю роботу? В чому складність? Побачили ви щось нове в твердженнях? Наскільки ви їх приймаєте?

На завершення послушайте притчу, яка, можливо, допоможе вам по-новому подивитися на проблеми.

Притча про двох янголів

Один раз по землі подорожували два ангели: старий і молодий. В один з вечорів, утомлені й знесилені, вони попросилися на нічліг у будинок до багатой людини. Він пустив мандрівників, але, будучи скупюю й негостинною людиною, надав їм нічліг у сараї.

Там було холодно, темно, сиро. Незважаючи на втому, молодий ангел довго не міг заснути. А коли йому все-таки вдалося поринути в сон, його раптом розбудив якийсь шум.

Прокинувшись, він побачив, що старий ангел старанно зашпаровує діру в стіні. Молодий ангел був здивований, він кілька разів пропонував старому кинути цю справу й постаратися відпочити перед майбутньою дорогою, але одержував завзяту відмову.

Ранком молодий ангел, не приховуючи цікавості, запитав у старого:

- Навіщо ти допоміг цій людині, адже він так погано обійшовся з нами?

- Не все є тим, чим здається, - відповів його супутник.

Наступного вечору, підшукуючи нічліг, мандрівники зупинилися в будинку бідної людини. Хазяїн радо зустрів їх, поділився своєю вечерею й навіть надав єдине ліжко в будинку, а сам із дружиною пішов у сарай.

Ранком ангелів розбудив лемент хазяїна й плач його дружини. Виявилось, що в цю ніч померла їхня корова - єдина годувальниця й надія родини.

Молодий ангел, випробовуючи крайній подив, звернувся до старого:

- Чому ти не допоможеш бідним? - сказав він. - Минулого разу ти допоміг тому, хто так погано обійшовся з нами, а цього разу ти не дієш, коли у твоїх силах урятувати цю родину?

На що старий ангел відповів:

- Не все є тим, чим здається!

Продовжуючи подорож, молодий ангел ніяк не вгамовувався, він дорікав старому ангелу, обвинувачував його й не міг упокоритися із тим, що трапилось.

- Не все є тим, чим здається, - відповів втретє старий ангел. - У минулу ніч, коли ми були в будинку в багатій людини, я побачив у стіні сараю скарб - і замурував його, щоб той не дістався хазяїнові будинку. А в цю ніч приходила смерть за дружиною бідняка, і я відкупив її, віддавши корову.

Потрібно пам'ятати, що немає у світі поганого й гарного. Все залежить від того, як ти на це дивишся.

Ми вважаємо, що групова форма аналізу та осмислення змісту і проблем педагогічної діяльності, пов'язаної з вибором професії має незаперечні переваги перед індивідуальною, оскільки розширює поки що обмежений практичний досвід студентів завдяки збагаченню досвідом товаришів. Організовані таким чином заняття виконують і пропедевтичну функцію, запобігаючи негативним психолого-педагогічним явищам, адже вони розвивають у студентів здатність бачити педагогічну проблему, можливі шляхи її вирішення, обирати з них найбільш оптимальний.

Список використаних джерел

1. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2007.- 207с.

2. Дубчак О., Покладова В., Стефаненко Н. Психологічні умови формування «гнучкої» особистості // Нові напрями творчого розвитку особистості школяра. Матеріали доповідей та повідомлень науково-практичної конференції. – К.: Либідь. - 2006. – С. 20-21.

3. Етимологічний словник української мови. – К.: Наукова думка, 1985. – 456с.

4. Казарцева О.М. Культура речевого об'єднання: теорія і практика об'єднання. – М.: Просвещение. - 1999. – 79с.

5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 164с.

6. Стратегія формування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С, 2003. – 87с.

7. Яблонська Т.М. Тренінг педагогічної рефлексії як засіб розвитку педагогічної самосвідомості // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару Академії педагогічних наук України, 12 листопада 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С. 491-495.

Гура Л.В.,
асистент,
Криворізький ДПУ

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ЯК УМОВА КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЇ

В статті розглядається питання вивчення проблеми розвитку професійного інтересу студентів як одна з умов компетентності вчителя технології.

The question of study of problem of development of professional interest of students as one of terms of competence of teacher of technology is examined in the article.

Проблема інтересу до навчання не нова, його значення утверджували багато дидактів минулого, головну функцію його всі вбачали в тому, щоб наблизити студента до навчання, заохотити так, щоб навчання стало бажаним. Так, Ж.Ж. Руссо, спираючись на інтерес вихованця до оточуючих його предметів і явищ, намагався побудувати доступне і приємне навчання. К.Д. Ушинський бачив в інтересі основний внутрішній

механізм успішного навчання. Він показав, що зовнішній механізм не досягне потрібного результату. І.Ф. Гербарт закликав учителя не бути докучливим, а зупинити навчання на пізнавальних інтересах [2, с.34].

У навчанні є особливий вид інтересу – інтерес до пізнання або пізнавальний інтерес. Його межі – пізнавальна діяльність, в процесі якої здійснюється оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними способами або змістом і навичками, за допомогою яких студент отримує освіту. У студентів академічної групи пізнавальний інтерес може мати різний рівень свого розвитку і різноманітний характер проявів, зумовлений досвідом, важливими шляхами індивідуального розвитку. Елементарним рівнем пізнавального інтересу можна вважати відкритий інтерес до нових факторів, цікавих явищ, які фігурують в інформації, отриманої студентом на заняттях.

Більш вищим рівнем є інтерес до пізнання суттєвих явищ, які складають більш глибоку і часто невидиму їх внутрішню сторону. Цей рівень потребує пошуку, активного оперування набутими знаннями. На цьому рівні пізнавальний інтерес часто пов'язаний з рішенням задач прикладного характеру, в яких студента цікавить не скільки принцип дії, скільки механізм, за допомогою якого все відбувається. Цей рівень можна назвати стадією опису, в яких фіксація зовнішніх ознак вивченого знаходиться на однакових рівнях. Ще більш високий рівень пізнавального інтересу складає інтерес до причинно-наслідкових зв'язків, до виявлення закономірностей, до встановлення загальних принципів діючих у різних умовах. Цей рівень межує з елементами дослідницько-творчої діяльності з здобуттям нових і набутих способів навчання. На цьому рівні в навчальному процесі особливо відчутно рух студента, який виявив не тільки загальне значення, але й глибоке пізнання важливих сторін вивченого, який здібний бачити діалектику явищ, знаходити глибокий інтерес до пізнання закономірностей.

Репродуктивно-фактологічний, описово-пошуковий і творчий характер пізнавальної діяльності зумовлюють собою й рівень пізнавального інтересу студента. Вказаний головний параметр рівня пізнавального інтересу характеризується такими параметрами, як стійкість, локалізованість, усвідомленість. Параметр стійкості багато відкриває нам у пізнавальному інтересі студента. Пізнавальний інтерес

може бути ситуаційним. У структурі особистості він не залишає важливого сліду, так як інтерес її весь час потребує зовнішніх засобів.

У пізнавальному інтересі знаходять своє вираження ряд значних для навчання і розвитку моментів. У ньому виражена єдність об'єктивних і суб'єктивних сторін пізнавальної діяльності студентів. У ньому найбільш суттєво проявляється закономірність переходу зовнішнього і внутрішнього, що складає суть розвиваючого навчання. Потрібно звернути увагу ще на одну сторону цінності пізнавального інтересу в процесі навчання, що пов'язана з психологічною структурою самого феномену. Затверджуючи цінність пізнавального інтересу як фактора процесу навчання, слід звернути увагу і на те, що під його впливом актуалізуються не тільки названі процеси, але й він актуалізує і всю пізнавальну діяльність в цілому і психологічні процеси, які лежать в процесі творчої, пошукової та дослідницької діяльності [1, с.27].

Друга умова формування пізнавальних інтересів особистості в цілому полягає в тому, щоб вести навчальний процес на оптимальному рівні розвитку студента. Емоційна атмосфера навчання, позитивний емоційний тонус навчального процесу є третім фактором.

Дослідження І.О. Рута, Г.І. Щукіна, У. Хаскауф, В.А. Синицької, В.В.Котова, підтверджують важливі ідеї С.Л. Рубінштейна про те, що входячи в оточуючий світ людина може міняти обставини не тільки своїми діями, але й своїми відносинами до оточуючого світу та до людей. Завдяки відносинам, які складаються в спілкуванні та навчальному процесі і може бути створена сприятлива атмосфера навчання, пізнавальних інтересів особистості.

Пізнавальну активність студента слід розглядати як особистісну освіту, яка виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання. Вона характеризується: пошуковою направленістю навчання; пізнавальним інтересом, прагненням задовольнити його за допомогою джерел як у навчанні, так і поза навчальною діяльністю; емоційним підйомом.

У свою чергу пізнавальна самостійність формується на базі активності за допомогою наступних рис: прагнення і вміння самостійно мислити; здібність орієнтуватися у новій ситуації; знайти власний підхід до нового завдання; бажання не тільки зрозуміти засвоєні знання, але й способи їх добування; критичний підхід до суджень інших; незалежність особистих суджень. Психологи та педагоги розрізняють

кілька стадій інтересу: зацікавленість, допитливість, пізнавальний інтерес.

Зацікавленість – це елементарна стадія орієнтування, пов'язана з новизною предмета. Студенти можуть зацікавитися предметом, але в них не помітне прагнення до пізнання їхньої сутності. Це ситуативний інтерес. Він швидко виникає і так само швидко зникає. Насправді, якісним навчання буде тоді, коли студент стане зацікавленим у тому, щоб здобути знання.

Допитливість характеризується прагненням глибше ознайомитися з предметом, вийти за межі видимого і чутного, розширити свої пізнання. На цій стадії інтерес виражається у здивуванні й прагненні довідатися про щось нове. Студента цікавить не стільки принцип дії, скільки механізм, за допомогою якого вона виникає. Отже, інтерес вже не знаходиться на поверхні окремих факторів, але ще не проникає настільки в навчання, щоб виявити закономірності.

Стадія пізнавального інтересу характеризується тим, що у студентів виникають не тільки проблемні питання чи потреба в пізнавальних ситуаціях, але і прагнення самостійно її вирішувати. У центрі уваги студента не одержання готового матеріалу, який вивчається, а проблема - пізнавальна задача, яку варто вирішити. Найбільш ефективними для навчання є ситуації, в яких студенти активізують свій пізнавальний інтерес. До таких ситуацій ми відносимо завдання, в яких студенти повинні: відстоювати свою думку перед академічною групою; брати участь у дискусіях, діалогах; знаходити кілька варіантів можливого рішення проблеми. Вони є першим кроком до формування пізнавального інтересу. Другим кроком будуть спеціальні методи:

1. Навчальна дискусія. Дуже ефективний метод і широко використовується в різних освітніх закладах. Суть даного методу полягає в обміні поглядами з конкретної проблеми, створенні ситуації пізнавальної суперечки. Для цього активно використовуються різні наукові точки зору з тієї чи іншої проблеми.

2. Пізнавальні ігри. Спеціальні ігри, що моделюють реальність, з якої студенту пропонується самостійно знайти вихід. Пізнавальний інтерес з'являється тому, що кожен студент виступає активним учасником у цій діяльності.

Велике значення належить викладачеві. Саме від початку він повинен бути людиною компетентною в галузі таких освітянських наук як: технологія, техніка. Згідно поглядів З.І. Гусева, О.Г. Мороза компетенція - це професійна підготовка викладачів.

Тільки компетентний педагог на заняттях може сформувати пізнавальний інтерес до занять з обслуговуючої праці в аудиторний чи позааудиторний час, використовуючи спеціальні методи, такі як навчальна дискусія, пізнавальна гра тощо.

Видатний психолог С.Л. Рубінштейн стверджує, що для формування пізнавального інтересу необхідна велика кількість факторів, найголовнішим з них є підтримання постійно високої складності та інтенсивності навчання. У той же час обов'язково повинен бути присутнім й елемент гри [3, с.25].

Усі стадії інтересу тісно взаємопов'язані, переплетені і можуть існувати навіть на одному й тому ж самому занятті. Поява інтересу тісно пов'язана з тим, як викладач його збуджує й підтримує. Як бачимо, інтерес – це складна, динамічна система, у якій взаємодіють емоційні, вольові та інтелектуальні процеси.

Список використаних джерел

1. Вопросы психологии познавательной деятельности / Сб.н.тр.-М.: Просвещение, 1980.- с23-46.
2. Педагогическая энциклопедия.- М.: Сов. Энциклопедия, 1964.- т.1-831с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т., т.2-М.: Педагогика, 1989.- 389с.

Хоруженко Т.А.,
аспірант,
НПУ ім. П.Драгоманова

РОЛЬ МОНІТОРИНГУ У ФОРМУВАННІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ „ТЕХНОЛОГІЯ”

Уровень сформированности профессиональной компетентности выступает предпосылкой эффективности педагогической деятельности учителя в школе. В статье рассматривается роль мониторинга в формировании профессиональной компетентности будущих учителей образовательной области „Технология”.

The level of formed professional competence comes precondition of efficiency pedagogical activity teacher at school. In clause the role of monitoring in forming professional competence future teachers of educational industry „Technology” are considered.

Реформування системи освіти в Україні передбачає оновлення усіх ланок навчання і виховання підростаючого покоління, зокрема підготовку висококваліфікованих спеціалістів, які б відповідали потребам сучасної школи. Адже саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини [3]. Втілення нової концепції освіти відбувається у відповідності із Законом України „Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Державною національною програмою „Освіта. Україна XXI століття” та Державною програмою „Вчитель”.

Оновлені цілі вищої освіти відобразилися у зміні моделі підготовки фахівців на особистісно-зорієнтовану, яка полягає у досягненні ними певного рівня компетентності, а не вимірювання обсягу знань та забезпечення широкої інформативності навчання [2, с.154]. На думку більшості зарубіжних і вітчизняних експертів, саме компетентності є тими індикаторами, які дають змогу визначити готовність випускника до життя, його подальшого розвитку, до активної участі у громадській діяльності. Це поставило нові вимоги до фахової підготовки студентів, зокрема майбутніх учителів освітньої галузі „Технологія”.

Під моніторингом якості фахової підготовки вчителя трудового навчання ми розуміємо систему постійного систематичного збору дослідницькими методами (спостереження, експеримент, аналіз, синтез і

контроль) інформації про навчально-освітній процес із метою визначення рівня сформованості фахової компетентності студентів і реалізації шляхів його підвищення.

Якість підготовки майбутніх спеціалістів залежить від урахування багатьох умов, зовнішніх і внутрішніх чинників, складників і підсистем самої освітньої сфери. Тому вважаємо за доцільне виділити у системі моніторингу якості фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання його об'єкт, предмет і суб'єкт.

Серед найуживаніших підходів, до яких вдаються країни світу у побудові об'єктної моделі моніторингу передусім можна назвати такі [6, с.31]:

1) результативний підхід, що передбачає моніторинг категорії об'єктів, які належать до результатів освітнього процесу;

2) системний підхід, який об'єднує об'єкти моніторингових процедур у три основні категорії:

- категорія, яка містить ресурсні аспекти, що вкладаються в освіту;
- категорія, яка об'єднує аспекти, що стосуються освітнього процесу;
- категорія, до якої входять результати освітньої діяльності.

3) комплексний підхід, який передбачає розгляд такої категорії об'єкта, як контекст, оскільки жодна освітня система функціонує не окремо, а є продуктом впливу складних історичних процесів і чинників навколишнього середовища.

Об'єктна модель моніторингу якості фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, що базується на комплексному підході, на нашу думку, є такою:

<u>Об'єкти моніторингу</u> (у системі фахової підготовки вчителя трудового навчання)		
<i>Ресурсна категорія</i>	<i>Категорія процесу</i>	<i>Категорія результатів</i>
<ul style="list-style-type: none"> • дані про технічний стан будівель, матеріально-технічне оснащення навчальних кабінетів, виробничих майстерень та лабораторій; • забезпечення навчально-методичними 	<ul style="list-style-type: none"> • дані про навантаження викладачів, розподіл годин, структурування змісту освіти та навчальних програм; • різноманітні види діяльності викладача, 	<ul style="list-style-type: none"> • результати впровадження реформ і різноманітних програм в систему освіти; • ефективність освітніх технологій і методик; • кількість студентів, які успішно склали

<p>матеріалами;</p> <ul style="list-style-type: none"> • кількість викладачів, зокрема із науковими ступеннями, співвідношення «студент-викладач»; • обсяги бюджетних видатків та інвестицій у систему підготовки вчителя трудового навчання, раціональність їх розподілу тощо. 	<p>студента, керівника навчального закладу, методиста тощо;</p> <ul style="list-style-type: none"> • окремі складники системи підготовки вчителя трудового навчання, зокрема процес набуття студентами фахової компетентності, навчально-виховний та освітній процеси, їх етапи; • діяльність навчального закладу тощо. 	<p>державні экзамени, захистили комплексні кваліфікаційні роботи тощо;</p> <ul style="list-style-type: none"> • рівень сформованості фахової компетентності; • вихованість та освіченість студентів тощо.
<p><i>Категорія контексту:</i> демографічні, соціальні, економічні аспекти</p>		

Оскільки моніторинг спрямований як на результат освітньої діяльності, так і на його процес, то важливим є не тільки аналіз окремих кількісних і якісних показників вимірів системи підготовки студентів через певні проміжки часу, а і динаміка їх розвитку, яка виявляється шляхом порівняння змін, що відбуваються. Тому предметом моніторингових процедур у процесі фахової підготовки вчителя трудового навчання можуть поставати: організація навчально-виховного процесу та діяльності навчального закладу; зміст, засоби, методики, технології освіти; педагогічна майстерність і творчість; управління системою підготовки вчителя трудового навчання; психологічний мікроклімат; здатність до навчання та освіченість студентів; рівень сформованості фахової компетентності, окремих професійних якостей майбутніх спеціалістів тощо [5, с. 403].

Суб'єктів моніторингу якості фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання можна умовно розділити на дві великі групи: тих, хто надає інформацію, і тих, хто її збирає і обробляє. Так, до першої групи (на рівні навчального закладу) можна віднести: студентів спеціальності «Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання»; викладачів фахових дисциплін, кураторів навчальних груп; підрозділи вищого навчального закладу (фахові кафедри, деканати, навчальний відділ, відділ

кадрів, бібліотеки, профком, психологічна служба тощо). До другої групи належать: органи державного контролю за діяльністю навчального закладу; моніторингова служба відповідного рівня, яка є науковою незалежною установою, що виконує певне зовнішнє дослідження на замовлення державних органів управління освітою; адміністрація навчального закладу разом із радою студентів ВНЗ, які є органами громадського самоврядування.

Моніторинг якості фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання, як частина педагогічної діяльності, несе певне дидактичне навантаження і виконує специфічні функції та принципи. Так, до функцій відносимо:

1) інформаційну функцію. Збір різнобічної статистичної інформації про систему фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання дає можливість з'ясувати результативність та ефективність формування компетентностей на основі вивчення особливостей протікання навчального процесу та факторів, які чинять на нього певний вплив, забезпечити зворотний зв'язок та здійснювати оперативне управління;

2) пошуково-дослідницьку функцію, яка передбачає залучення до дослідження викладачів, працівників органів управління освіти, адміністрації тощо. Це підвищує рівень професійної культури різних суб'єктів освітнього процесу, сприяє самоаналізу ними власної педагогічної і управлінської діяльності, відкриває можливості для пошук у нових методик навчання та перебудови навчально-виховного процесу;

3) формуючу функцію. Впровадження моніторингу у практику роботи вищої школи дозволить більш ефективно здійснювати процес формування фахової компетентності студентів спеціальності „Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання”. Адже, спираючись на результати моніторингової оцінки, адміністрація ВНЗ, куратори і викладачі зможуть підібрати методи і прийоми індивідуального впливу на майбутніх фахівців, завдяки чому проблемні аспекти постійно перебуватимуть у зоні їх уваги;

4) корекційну функцію. Відстеження у ході моніторингових досліджень конкретних прогалин у знаннях студентів, виявлення причин, що впливають на набуття фахової компетентності, фіксація численних не прогнозованих, несподіваних результатів навчально-виховної роботи передбачають організацію у подальшому відповідної корекційної діяльності, що допоможе усунути негативні моменти у професійному становленні спеціаліста;

5) системоутворюючу функцію. Освітній моніторинг виступає як складна система, завданням якої є стеження за станом розвитку педагогічного процесу із метою найбільш оптимального вибору цілей і задач, а також засобів і методів їх вирішення. Тому вимоги науковості будь-якого моніторингу передбачають перш за все організацію і проведення його на основі системного підходу;

6) прогностичну функцію. Моніторинг не лише фіксує поточний рівень сформованості фахової компетентності майбутніх учителів трудового навчання на заданому часовому проміжку, але й сприяє прогнозуванню подальших тенденцій його розвитку;

7) управлінську функцію, яка реалізується на завершальному етапі проведення моніторингових досліджень і полягає у прийнятті певних управлінських рішень, спрямованих, з одного боку, на усунення негативних моментів у фаховій підготовці студентів, а з іншого – на підвищення її рівня.

Функціонування системи моніторингу засноване на таких загальних принципах:

1) узгодженості нормативно-правового, організаційного та науково-методичного забезпечення його складових частин;

2) об'єктивності одержання та обробки інформації, що передбачає максимальне виключення суб'єктивних оцінок, урахування усіх результатів та створення рівних умов для учасників дослідження;

3) комплексності дослідження різноманітних аспектів навчально-виховного процесу, обробки та аналізу одержаних результатів;

4) безперервності та тривалості спостережень за досліджуваним об'єктом;

5) своєчасності отримання, обробки та використання об'єктивної інформації про рівень сформованості фахової компетентності студентів;

6) перспективності запланованих моніторингових досліджень, спрямованості їх на розв'язання актуальних завдань розвитку освіти;

7) рефлексивності, яка проявляється в аналізі на усіх рівнях проведення моніторингу, у здійсненні самооцінки і самоконтролю;

8) гуманістичної спрямованості моніторингу, що передбачає створення обстановки доброзичливості, довіри, поваги, позитивного емоційного мікроклімату та унеможливує використання результатів досліджень для застосування будь-яких репресивних дій;

9) відкритості та оперативності доведення результатів досліджень до студентів, викладачів, керівництва навчального закладу, відповідних органів управління, громадськості, зацікавлених установ [4, с. 48-49].

Таким чином, головна мета проведення моніторингу якості фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання полягає не тільки у визначенні досягнутого рівня сформованості фахової компетентності, а й у виявленні факторів, які впливають на нього, у прогнозуванні подальших шляхів його розвитку та розробці на підставі одержаної інформації рекомендацій щодо поліпшення фахового рівня молоді. Адже, на думку Міністра освіти і науки України І.О.Вакарчука, „підготовка вчителя у класичних та педагогічних університетах, його післядипломна освіта, освіта упродовж життя – найголовніший наш ресурс” [1, с. 3].

Список використаних джерел

1. Вакарчук І. О. Виступ Міністра освіти і науки України Івана Вакарчука на нараді з участю Президента України з питань забезпечення функціонування та розвитку освіти // Освіта України. - 29 лютого 2008р. - №16. - С.2-3.
2. Вікторов В.Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз): Монографія. - Дніпропетровськ: Пороги, 2005. - 286с.
3. Державна програма «Вчитель». - [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://www.mon.gov.ua>>.
4. Лукіна Т.О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. - К.: Вид.дім «Шкіл.світ»: Вид. Л.Галіцина, 2006. - 128с.
5. Маноха І.П. Моніторинг якості освіти як системна складова стратегічного менеджменту в освіті // Вища освіта України. Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти»: Зб. наук. праць. – К., 2007р. - Т.6. - 440с. - С. 402-409.
6. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І.Локшиної. - К.: К.І.С., 2004. - 128 с.

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ КЯ УМОВА ЇХ МАЙБУТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В статье рассмотрены вопросы, которые затрагивают проблемы формирования ответственного отношения студентов к обучению в высших учебных заведениях.

In article the questions touching problems of formation of the crucial relation of students to the doctrine in higher educational institutions are considered.

Метою статті є розгляд питань відповідального ставлення студентів до навчання у вищій педагогічній школі.

У Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття) пріоритетним напрямком реформування навчання у сучасній загальноосвітній школі є „формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, права людини та її громадянською відповідальністю”.

Аналіз шкільної практики свідчить про те, що існують протиріччя між сучасними вимогами до зросту знань школяра і рівнем сформованості його відповідальності, як важливої умови, що забезпечує успішне виконання цих вимог. Факти свідчать про те, що частина учнів вищої школи безвідповідально ставиться до своїх навчальних обов'язків, недисциплінована, не завжди використовує свій потенціал.

Причини цих явищ ми вбачаємо в недооцінці значущості такої важливої якості особистості студента, як відповідальність і в недостатній роботі школи з його формування в процесі шкільної підготовки.

Проблема вивчалася у багатьох напрямках: визначення набору якостей особистості (Ф. Гоноволін, В. Журавльов, В. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Д. Самуїленков, В. Сластьонін); активізації позиції вчителя й характеру його підготовки до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю школярів (Б. Баєв, В. Буряк, Я. Кодлюк, У. Кузь, Р. Хмелюк, О. Щербаков); гуманізації навчально-виховного процесу (Ш. Амонашвілі, Г. Асмолов, Н. Бібік, А. Бодалев, Л. Кондрашова, О. Савченко та ін.); індивідуалізації навчальної діяльності (П. Блонський, Л. Виготський, В. Крутецький); активізації навчально-пізнавальної діяльності (А. Матюшкін, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); формування загально педагогічних умінь і навичок (О. Абдуліна, О. Біда, Л. Білик, В. Нікітенко, Л. Спирін); професійно-моральної підготовки

студентів педвузу (Б. Ананьєв, О. Березкіна, Е. Гришин, У. Лісовський, Н. Меншикова, Б. Рубін, Л. Рувінський О. Удовіна та ін.).

Розуміння сутності відповідальності – явище суб'єктивне, кожна людина усвідомлює його по-своєму в залежності від рівня її освіченості, культури, почуттів обов'язку, совісті, міри задоволення тих чи інших потреб тощо, таке означення ми зустріли у З. Нижникевич.

Дослідник зазначає, що відповідальність – це застосований у різноманітних джерелах контроль над діяльністю суб'єкта з погляду виконання ним прийнятих норм і правил [3, с.15].

Відповідальність як якість особистості формується в процесі спільної діяльності у результаті інтеріоризації соціальних цінностей, норм і правил. Як бачимо, відповідальність, як і інші цінності школяра, виявляються у процесі діяльності. К. О. Абульханова-Славська, М. Й. Боришевський, В. О. Татенко та інші небезпідставно вказують на прояви суб'єктності у сфері свідомості, що забезпечує цілісність його психічного життя, використання власних потенцій у процесі навчання як діяльності. Чітко усвідомлюючи свої громадянські та особистісні обов'язки, учень не завжди охоче виконує їх. Здебільшого це відбувається з примусу, а про ініціативу та творчість у процесі виконання громадських доручень і говорити не доводиться. За таких умов у педагогічному процесі спостерігаємо протиріччя, яке виявляється між „хочу”, „бажаю”, з одного боку, та „потрібно”, „мушу”, з іншого, таке „протиріччя часто викликає внутрішню психічну напруженість”, що спонукає до осмислення та переосмислення предмета своєї діяльності [1, с.123].

У своєму дослідженні ми прагнули виявити характер, структуру та значення уявлень студентів про сутність відповідального ставлення до навчання. Ми провели анкетування, у якому запропонували студентам усіх груп відповіді на такі питання:

- Що означає відповідальне ставлення до навчання?
- У чому сутність відповідального ставлення?
- Які, на Ваш погляд, шляхи формування відповідального ставлення учнів до навчання?

Результати показали вкрай низький рівень знань студентів щодо сутності поняття відповідального ставлення та дидактичної підготовки до цього складного процесу: 52 % опитаних студентів другого курсу не мали чіткого уявлення про сутність відповідального ставлення до навчання, 45 %

респондентів мали загальні уявлення, лише 3 % опитуваних пов'язували його з процесом навчання та відповідальність навчальної діяльності.

Другим завданням було встановлення ціннісних орієнтацій, які віддзеркалюють відповідальне ставлення студентів до навчальної діяльності. Студентам було дано домашнє завдання, виконання якого передбачало виявлення їхньої орієнтованості на навчально-пізнавальну діяльність, необхідність використання зовнішнього контролю, сформованості потреби розібратися в невиконаному завданні, умінні сформулювати, що саме викликало утруднення при виконанні завдання, які труднощі та чому виникли, як намагалися їх подолати, які відмінності навчання у ВНЗ.

Опитування студентів про відмінні риси навчання у ВНЗ показало, що більшість з них стикаються з такими труднощами, як збільшення частки самостійної роботи щодо засвоєння і застосування наукових знань; більш високі вимоги щодо використання літератури, сприйняття і запам'ятовування великого обсягу складного матеріалу, що вимагає значної інтенсивності навчального процесу. Крім того, вони вказали й на вимоги мислити системно, мати власну систему організації праці, необхідність осмислення матеріалу й уміння самостійно його розвинути, виділення істотного і концентрація на ньому при одночасному конспектуванні й обмірковуванні почутого, можливості набуття додаткових знань.

Третє завдання передбачало виявлення, якими уміннями володіють студенти. З цією метою було проведено бесіди як зі студентами, так і викладачами, а також контрольну роботу, їх результати засвідчили таке: уміють поставити перед собою вимоги щодо відповідального ставлення до навчання – 9,4 % студентів, визначати головну думку – 26,9 %; порівнювати – 25,6 %; узагальнювати – 25,6 %; планувати зміст і види діяльності – 24,4 %. Ставлення до навчання студенти оцінили як: потребує стимулювання, тобто моральне заохочення, стипендія – 65 %; добровільне (мотивоване) – 25 %; примусове – 10 %.

Таким чином, результати констатувального експерименту дозволили отримати достатньо повну характеристику існуючого рівня сформованості відповідального ставлення до навчання майбутніх учителів початкової школи і сформулювати такі висновки:

– студенти КДПУ та Південноукраїнського педагогічного університету у межах традиційного навчання мають недостатній рівень сформованості відповідального ставлення до навчання;

– якщо не ставити за мету навчання формування у студентів відповідального ставлення та знань-цінностей і умінь-цінностей, необхідних для здійснення навчальної діяльності, то в навчальному процесі ці знання та вміння формуються стихійно та недостатньо. Для підготовки майбутніх учителів до здійснення відповідального ставлення до навчальної діяльності як центральної в професійній діяльності необхідно теоретично обґрунтувати та реалізувати модель цього процесу. Таким чином, ми зробили висновок, що порушена нами проблема є актуальною для ВНЗ.

Відповідальне ставлення може бути усвідомленим (коли проходить через розум і серце дитини і стає її життєвою необхідністю, нормою поведінки, життєвим кредо), тобто в його основі лежить внутрішня спрямованість на виконання певних обов'язків, і показовим або стимульованим зовнішніми факторами (наказами чи вимогами батьків, учителів тощо). У зв'язку з цим зовнішня сторона процесу відповідального ставлення до навчання полягає в забезпеченні засвоєння й передачі знань, формуванні умінь та навичок учнів на основі глибокого усвідомлення ними особистісної значущості навчання. Внутрішня сторона цього процесу полягає в активному опануванні наявних зовнішніх впливів. При цьому учень керується мотивом обов'язку, відповідальності, особистого престижу. Результати наукових досліджень проблеми формування відповідального ставлення учнів до навчання можуть бути використані в умовах національної школи лише у певній їх частині, оскільки авторитарна педагогіка розглядала відповідальність з огляду силового тиску колективу на особистість.

Розглядаючи відповідальність у контексті ставлення учня до процесу та результатів навчання, на основі вивчення літературних джерел приходимо до висновку, що відповідальне ставлення до навчання – це складне психологічне утворення, яке тісно пов'язане з інтересами людини, її мотивами, здібностями, світосприйманням, емоціями тощо. Нами була розроблена модель відповідального ставлення до навчання молодших школярів, яка включала в себе змістовні компоненти:

- мотиваційний (усвідомлення переваг навчання і значень для суспільства, зацікавленість, захопленість, готовність займатися у школі);
- діяльнісно-практичний (працездатність, сумлінність, ретельність, здатність відповідати за результати праці, чіткість, точність виконання роботи, самостійність дій, ініціативність, творчий підхід до справи);

– емоційно-вольовий (самовладання, витриманість, дисциплінованість, обов'язковість, упевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, почуття задоволення, почуття успіху, радість);

– контрольно-оцінювальний (критичність у характеристиці різних етапів своєї навчальної діяльності, уміння думкою випереджати події і передбачати результати своїх дій; адекватна оцінка своєї діяльності і її коректування).

Нами були виділені види ставлень до навчання:

- позитивне ставлення до навчання;
- нейтральне ставлення до навчання;
- байдуже ставлення до навчання.

Характеристика ставлень до навчання:

- пізнавальне, творче, активне;
- вибіркове, епізодичне, відповідальне;
- невміння долати труднощі, відсутність готовності до навчання.

Прояв ставлень молодших школярів до навчання:

- систематична увага, свідоме відношення, відповідальність;
- пасивність;
- безвідповідальність.

Відношення до навчання:

- добровільне;
- потребує стимулювання;
- примусове.

Проаналізувавши наукові джерела, ми прийшли до висновку, що відповідальність пов'язана з такими цінностями, як почуття обов'язку, совість, дисциплінованість. Відповідальність – результат планомірного й цілеспрямованого впливу на свідомість та поведінку особистості.

Під відповідальним ставленням до навчання розуміють глибоко усвідомлену і внутрішньо умотивовану готовність до діяльності, спрямованої на виконання свого особистісного та громадянського обов'язку в навчанні. Воно виявляється у прагненні учнів до оволодіння навчально-пізнавальною інформацією та умінні реалізувати це прагнення. Подальшу роботу вбачаємо у розробці моделі відповідального ставлення до навчання студентів вищої школи.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности /

Ксения Александровна Абульханова-Славська. – М. : Наука, 1980. – 336 с.

2. Нечаева Н. П. Ответственно относиться к учению / Н. П. Нечаева // Сов. педагогика. – 1985. – № 9. – С. 45–47.

3. Нижнекевич З. Як виховувати у молодших школярів відповідального ставлення до навчання / З. Нижнекевич. – Івано-Франківськ, 2000. – 87 с.

4. Пророк Н. В. Формирование мотивов учения у шестилетних школьников / Н. В. Пророк. – К., 1989. – 280 с.

5. Психология: словарь / [под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

Волкова Н.В.,
асистент,
Криворізький ДПУ

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ І ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ТЕХНОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

В статье раскрывается вопрос о необходимости формирования информационной культуры и компетентности современного молодого образованного человека. Акцентируется на определяющей роли высокого уровня информационной культуры, которая стимулирует процесс усовершенствования учебно-воспитательного процесса; обеспечивает доступность и эффективность образования, подготовку молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе.

The problem of necessity of formation of the contemporary young educated man's informational culture has been revealed. The article stresses on importance of informational culture high level, which stimulates the improvement of training process; provides the availability & effective ness of educational process; the readiness of young generation for vital activity in the information society.

Становлення інформаційного суспільства в Україні передбачає подальший розвиток та постійне вдосконалення технічних та технологічних можливостей для досягнення максимальної ефективності процесу поповнення його членами власного багажу знань упродовж усього життя відповідно до парадигми безперервної освіти, складовою якої є вміння активно та самостійно шукати інформацію та отримувати знання. Територіальний бар'єр у доступі до інформації руйнується завдяки впровадженню новітніх інформаційних технологій (НІТ).