

13. Борисенко К. Явище синкретизму поезії та прози в українській літературі барокової доби: автореф. дис. ... к. філол. наук / К. Борисенко. – Х., 2006. – 18 с.
14. Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции / С.С. Аверинцев. – М., 1996.
15. Гулак-Артемівський П.П. Повна зб. творів / П.П. Гулак-Артемівський. – К. : Наукова думка, 1962.
16. Скрекотень В. Художність давньої української прози (XVII–XVIII ст.) / В. Скрекотень. – К. : Навчальна книга, 2006. – 362 с.
17. Нова програма 12-річної школи: Українська мова 5–12 класи. – К. ; Ірпінь : Перун, 2005.
18. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі / Л.І. Мацько. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
19. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Академвидав, 2004. – 344 с.
20. Космеда Т.А. Комунікативна компетенція Івана Франка: Міжкультурні, інтерперсональні, риторичні виміри / Т.А. Космеда. – Львів : ПАІС, 2006. – 328 с.

ТОПЧІЙ Г.С.

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Зміна пріоритетів в економіці України, створення європейського простору вищої освіти вимагає підготовки фахівців більш високого рівня. Сучасність породжує принципово новий образ вчителя-професіонала, сутнісним ядром якого є професійний саморозвиток.

Дослідженню цілісного формування професійно значущих якостей присвячені праці Н. Амінова, В. Вітюка, Л. Волкової, Р. Гейзерської, Ю. Друзя, В. Зазикіна, І. Зимньої, О. Корабліна, Н. Кузьміної, О. Кухарук, М. Любур, В. Марищук, Л. Маркової, Л. Мітіної, О. Ростунова, В. Сластьоніна, П. Торопова, Е. Чугунова та інших.

Однак проблема професійного саморозвитку на основі ігрових педагогічних технологій недостатньо досліджена.

Мета статті – розкрити специфіку професійного саморозвитку майбутнього вчителя в умовах педагогічного ВНЗ.

Для розуміння сутності саморозвитку майбутнього вчителя ми беремо до уваги ідею Л. Рувинського про цілеспрямованість саморозвитку, який визначає саморозвиток як цілеспрямоване самоформування в собі тих якостей, що необхідні для успішного виконання майбутньої професійної діяльності.

Отже, відповідно до нашого дослідження, ґрунтуючись на точці зору В. Андреева, Л. Виготського, О. Леонтьєва, В. Маралова, Л. Рувинського, ми дотримуємося розуміння саморозвитку майбутнього вчителя як особливого виду діяльності майбутнього вчителя, що є цілеспрямованою на підвищення ефективності процесів “самості”, які необхідні для успішного виконання діяльності.

“Самість” (або уявлення про себе) – погляд людини на себе, заснований на минулому досвіді, даних теперішнього й очікування майбутнього; вираження загальної тенденції організму вести себе так, щоб підтримувати та підсилювати себе [1].

На основі аналізу сутності понять “саморозвиток”, “саморозвиток майбутнього вчителя”, спираючись на праці провідних учених (В. Андреева, П. Каптьорева,

Н. Кузьміної, К. Левітана, В. Маралова, В. Шадрікова та інших), ми розумітимемо “професійний саморозвиток майбутнього вчителя” як *особливий вид суб’єкт-об’єкт-суб’єктної цілеспрямованої діяльності майбутнього вчителя з самозмінення професійних знань, професійних умінь, професійних якостей, що необхідні для успішного освоєння та виконання професійної педагогічної діяльності*. Провідними чинниками саморозвитку особистості в умовах вищого навчального закладу є: зміст освіти, сам процес організації освіти (методика навчання, що одночасно спонукає активне самопізнання, стимулює самоосвіту, особистісний саморозвиток); ділове й міжособистісне спілкування “студент-студент”, “студент-група”, “студент-викладач” та ін.

Одними з основоположних мають стати принципи розвитку й саморозвитку майбутніх вчителів, сучасна вища педагогічна освіта повинна повернути на реалізацію цієї ідеї не тільки зміст освіти, а й процес взаємодії викладачів вищих навчальних закладів зі студентами, для набуття ними професійних знань, умінь, якостей, що є основою професійного саморозвитку майбутнього педагога.

Саме тому у вищих навчальних закладах неухильно зростає роль не просто “активних методів засвоєння матеріалу”, а принципово змінюється “ключ” навчання: методи проведення навчальних занять всіх видів (лекції, семінари, практикуми, педагогічна практика тощо) націлюються на формування “запитань” до педагогів та вчених, інтенсивну затребуваність нових знань і досвіду, на розвиток “попиту” на все те, що народжує і збагачує професіоналізм викладача, а також на формування готовності ці знання відшукувати, вибудовувати в систему, робити умовиводи, особистісно значуще, ціннісно забарвлене власне знання.

Вважаємо, що під час професійного саморозвитку має відбуватися процес набуття професійних знань, професійних умінь, професійних якостей та професійних якостей (див. рис.).

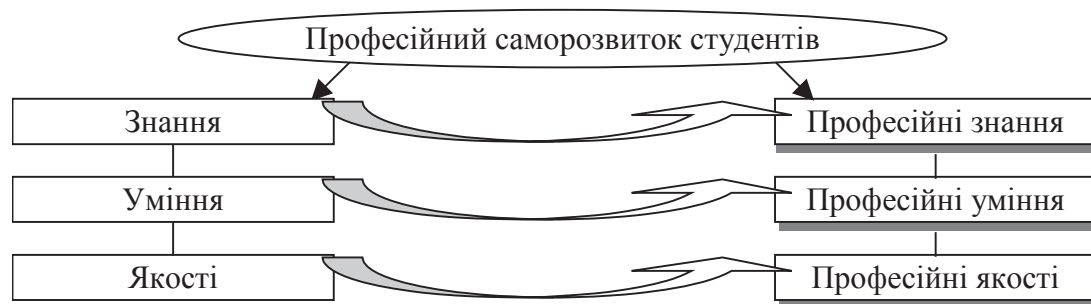


Рис. Сутність професійного саморозвитку студентів

Виходячи з позицій нашого дослідження, професійний саморозвиток включає самоформування таких блоків (модулів):

- 1 блок – професійних знань;
- 2 блок – професійних умінь;
- 3 блок – професійних якостей.

Розглянемо сутність і зміст блоків 1–3.

Блок 1 передбачає набуття професійних знань студентами для професійного саморозвитку.

Під час підготовки студенти опановують систему знань, визначених Державним освітнім стандартом вищої професійної освіти. Знання, здобуті в процесі зага-

льнопрофесійної підготовки, дають змогу майбутнім учителям оволодіти педагогікою як наукою, що належить до циклу професійно-теоретичної та практичної підготовки, адже цикл педагогічних дисциплін є провідним для майбутніх педагогів, галуззю культури і сферою практичної діяльності. За своїм змістом знання, які завоюють студенти при вивченні педагогічних дисциплін, багато в чому визначають успішність подальшої практичної діяльності майбутніх педагогів і забезпечують їхній професійний саморозвиток.

Саме поняття “педагогічне знання” має дуже широкий спектр значень і є предметом дослідження учених.

У педагогічній науці існують різні підходи до феномену педагогічних знань. Різні його аспекти вивчали Б. Коротяєв, В. Краєвський, С. Кримський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, І. Лернер, Б. Ліхачов, В. Сластьонін та інші.

Нам імпонує позиція В. Краєвського, який вважає, що педагогічні знання є результатом педагогічної науки. Педагогіка вивчає реальний освітній процес і на цій основі створює свої системи педагогічної діяльності. Учений виділяє дві групи педагогічних знань:

- знання, що відображають педагогічну дійсність у тому вигляді, як вона є. Ця група включає знання про педагогічні факти, сутність і закономірності освітнього процесу вже побудованого, здійсненого насправді;

- норми, регулятиви педагогічної діяльності. Ці знання відображають педагогічну дійсність такою, якою вона повинна бути. Це знання про належне, про те, як потрібно планувати, здійснювати й удосконалювати педагогічну діяльність відповідно до потреб тих, хто навчається, цілей, поставлених суспільством, і з конкретними умовами освітнього процесу. Сюди належать загальні принципи навчання й виховання, педагогічні правила, методичні рекомендації тощо.

У такому разі педагогіка як навчальний предмет кваліфікується як адаптована й ціннісна (світоглядно) орієнтована система знань педагогічної науки (В. Краєвський).

Системний підхід до педагогічного знання передбачає виділення його структури. У педагогічній науці існує декілька різних підходів до її визначення.

Б. Ліхачов на основі логіки взаємодії законів розвитку педагогічного знання виділяє такі його компоненти: теоретико-методологічні основи педагогіки; соціологічні основи педагогіки; загальні основи організації навчально-виховного процесу; соціально-психологічні основи й закономірності взаємодії педагогів і вихованців; організація та управління освітою.

У питанні про структуру знання нам імпонує позиція І. Лернера, що заснована на теорії змісту освіти. Він виділяє у структурі знань такі компоненти:

- *терміни і поняття*, що застосовують для позначення будь-якого виду об'єктів або сукупності наукових знань;

- *факти*, що є базою, основою всіх інших знань, вони відображають безпосередньо реальну дійсність;

- *закони*, що відображають зв'язки обмеженої сукупності фактів (об'єктів);

- *теорії*, що охоплюють значну сукупність фактів і законів, вносять систему в уявлення особистості, дають змогу підводити під загальне значний клас конкретних явищ, пояснюючи їх і допомагаючи осмислити;

- *методологічні знання*, що демонструють способи діяльності за допомогою знань, що засвоєні й полегшують пізнання способів застосування знань;

– *оцінні знання*, що характеризують норми ставлення до тих або інших об'єктів, їхнє значення.

Усі компоненти знань взаємопов'язані. Тільки їхня сукупність виконує основні функції знань й підготовці тих, хто навчається, у нашому випадку – в професійній підготовці майбутніх учителів. Цей підхід дає змогу виявити взаємозв'язок між змістом освіти й функціями знання.

Оволодіння майбутнім учителем цінностями професійної діяльності, вивчення педагогіки й фахових дисциплін за допомогою самоформування педагогічних і фахових знань, використання ігрових педагогічних технологій – усе це сприятиме професійному саморозвитку майбутніх учителів у процесі навчання в педагогічному ВНЗ.

Блок 2 передбачає формування професійних умінь, що є основою для процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів.

Кожному виду професійної діяльності має відповідати своя оптимальна структура знань, умінь, структура особистості людини, яка працює в цій професії. Педагогічна праця пов'язана з великою кількістю моментів, що не автоматизуються, постійним виникненням нових реакцій, присутністю творчого задуму, значною складністю вимог, складністю комплексу дій, а також важкістю врахування тих елементів роботи, які не піддаються безпосередньому сторонньому спостереженню [2].

Таким чином, категорію “уміння” можна визначити як *здатність суб'єкта дій переносити й використовувати свій досвід у різних ситуаціях діяльності, при вирішенні завдань певного класу. У межах нашого дослідження можемо зробити висновок, що від рівня сформованості професійних умінь залежить ефективність професійного саморозвитку майбутніх учителів.*

У контексті цього питання нами визначено такі професійні вміння, необхідні для професійного саморозвитку майбутнього вчителя: *рефлексивні, інтелектуальні, організаторські, мобілізаційні.*

Блок 3 передбачає формування та розвиток професійних якостей майбутнього педагога.

Під професійними якостями будемо розуміти якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність професійної діяльності та успішність її освоєння (В. Шадріков). Професійні якості являють собою деяке узагальнення й інтеграцію особистісного та професійного досвіду суб'єкта діяльності, що у подальшому визначає якість усієї професійно-педагогічної діяльності, тим самим формуючи індивідуальне ставлення до професії. Це відбуватиметься, коли особистість через якісну характеристику своїх вчинків приходить до усвідомлення своєї особистості, своїх якостей як причини цієї поведінки.

Відповідно до нашого дослідження (блок 3) ми включили такі професійні якості: *відповідальність, комунікативність, активність, заповзятливість, мобільність.*

Висновки. Отже, діяльність, що забезпечує професійний саморозвиток майбутнього вчителя, враховуючи специфіку вчителів економічного профілю, передбачає застосування ігрових педагогічних технологій. Вони сприяють саморозкриттю, саморозвитку майбутнього вчителя з опорою на його підсвідомість, свідомість, розум і творчість. Продукт ігрової технології – відчуття задоволеності процесом, кінцевий результат – розвиток та саморозвиток реалізовуваних професійних знань, умінь і якостей.

Література

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995. – 336 с.
2. Коваленко Е.Э. Методика профессионального обучения : учебник / Е.Э. Коваленко. – Х. : Штрих, 2003. – 480 с.
3. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии : учеб.-практ. пособ. / В.Ю. Питюков. – М. : Рос. пед. агентство, 1997. – 174 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
5. Щуркова Н.Е.. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 249 с.
6. Попков В.А. Дидактика высшей школы : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М. : Академия, 2004. –192 с.
7. Шариков В.Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособ. для вузов / В.Д. Шариков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 319 с.

ТРЕБИНА Т.Ф.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ

На сучасному етапі, з переходом України до ринкової системи господарювання, змінами в усіх сферах суспільного життя, суспільно-економічні умови висувають нові вимоги до майбутніх фахівців країни. Жорстка конкуренція на ринку товарів і послуг спричинила зростання рівня конкуренції й на ринку праці. Сьогодні, щоб отримати роботу, не кажучи вже про престижну, недостатньо мати лише диплом про вищу освіту. Сучасна економічна ситуація потребує наявності у спеціаліста не тільки глибоких професійних знань і навичок швидкого оволодіння сучасними технологіями, а й вміння прогнозувати та орієнтуватися у складних виробничих і суспільних ситуаціях, приймати відповідальні рішення тощо. Всі ці зміни в суспільно-економічному житті країни висувають нові вимоги до підготовки майбутніх спеціалістів, що потребує переосмислення та вдосконалення самого змісту освіти; його практичної спрямованості. А це, у свою чергу, вимагає підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів і належного методичного забезпечення навчально-виховного процесу.

Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут” (НТУ “ХПІ”) є одним з провідних технічних навчальних закладів України, де готують інженерів різного профілю для різноманітних галузей і виробництв. Університет готує кадри за такими найважливішими напрямками, як машинобудування, енергетика й електротехніка, хімічні технології та виробництва. Серед спеціальностей можна назвати такі, як турбінобудування, котло- і реакторобудування, електроізоляційна, кабельна і конденсаторна техніка, технологія жирів і жирозамінників тощо [11, с. 17].

Питанням, пов’язаним з проблемами методики підготовки інженерів у вищих навчальних закладах, вже присвячено значну кількість досліджень, підґрунтям яких стали дослідження особистості та її розвитку в процесі діяльності, які виконали О.Г. Асмолов [1], А.В. Петровський [7], аналіз та моделювання професійної діяльності інженера, яким присвятили свої праці О.Е. Коваленко [5], О.Г. Романовський [8]. Особливу увагу привертають дослідження з наукової організації на-