

Література

1. AUCC Statement on Technology Enhanced Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.aucc.ca/_pdf/english/statements/2000/tel_06_20_e.pdf.
2. Glossary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.elearningeuropa.info/main/index.php?page=glossary>.
3. Rossiter J. An e-learning vision: Towards a Pan-Canadian strategy and action plan. Ottawa, 2002. – ON: CANARIE Inc. [Електронний ресурс] / J. Rossiter. – Режим доступу: <http://www.canarie.ca/funding/elearning/elearningvision.pdf>.
4. Advisory Committee for Online Learning. The E-Learning E-Volution in Colleges and Universities: A Pan-Canadian Challenge. – Ottawa: Industry Canada, 2001. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.cmec.ca/postsec/evolution.en.pdf.
5. Abrami Philip C., Robert M. Bernard, C. Anne Wade. A Review of E-Learning in Canada: A Rough Sketch of the Evidence, Gaps and Promising Directions. Ottawa: Canadian Council on Learning, 2006. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/FE77E704-D207-4511-8F74-E3FFE9A75E7E/0/SFRElearningConcordiaApr06.pdf>.
6. Charpentier M., Lafrance C. International E-learning Strategies: Key Findings Relevant to the Canadian Context. Ottawa: Canadian Council on Learning, 2006. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/7DCFC8CB-D926-4C22-A549-F28080E65378/0/JohnBissInternationalELearningEN.pdf>.
7. Ungerleider C., Burns T. Information and communication technologies in elementary and secondary education: a state of the art review. (Pan-Canadian Education Research Agenda Symposium. – Montreal, 2002. – 30 April–2 May [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.cesc-csce.ca/pceradocs/2002/papers/CUngerleider_OEN.pdf.
8. Driscoll Margaret. Hype versus reality in the boardroom: why e-learning hasn't lived up to its initial projections for penetrating the corporate environment / S. Carliner and P. Shank // The E-Learning Handbook: A Comprehensive Guide to Online Learning. – San Francisco : Pfeiffer/John Wiley & Sons, 2008. – 210 p.
9. Nichols Mark. A theory for eLearning / Mark Nichols // Educational Technology & Society 6. – № 2 (2003). – P. 1–10.
10. Филиппова Л.Я. Опыт университетов США и Канады в области организации онлайн-обучения, основанного на WEB-технологиях / Л.Я. Филиппова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: users.kpi.kharkov.ua/lre/rt909/Web-based%20teach.doc.
11. Шуневич Б.І. Тенденції розвитку дистанційного навчання у зарубіжній вищій школі / Б.І. Шуневич // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] ; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України ; Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – № 3 (7). – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08sbishf.htm>.
12. Зуева Д.С. Специфика мегауниверситетов как современной образовательной инфраструктуры [Электронный ресурс] / Д.С. Зуева, О.М. Карпенко, И.А. Крутий // Социологические исследования. – 2007. – № 10. – С. 82–85. – Режим доступа: <http://www.ecsocman.edu.ru/socis/msg/328433.html>.

ВАСИЛЬЄВА М.П.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У СВІТЛІ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Загальне падіння духовності і моральності, втрата позитивних ціннісних орієнтацій, незабезпечення автономності сфери освіти від інших соціальних інститутів, високий рівень індивідуалізації праці педагогів, зумовлений творчою специфікою педагогічних функцій, зниження престижу педагогічної професії, відсутність моральної регламентації педагогічної діяльності – усе це не може не позначитися на моральному образі конкретних педагогічних працівників як членів соціуму.

У педагогіці нагромаджено досить великий теоретичний і практичний матеріал з професійної підготовки майбутнього педагога, формування його готовності до належного виконання функцій професійної діяльності. У численних дослідженнях сформульовано поняття “підготовка” і “готовність до професійної діяльності”, визначено зміст і структуру цих понять, виявлено основні параметри й умови, що впливають на ефективність підготовки, динаміку, тривалість і стійкість готовності (О. Абдуліна, Ю. Азаров, Н. Болдирєва, В. Гриньова, Т. Ільїна,

В. Лозова, В. Сластьонін, Р. Хмелюк та інші науковці). Останніми роками в працях українських дослідників розглядаються різні аспекти професійної підготовки майбутнього педагога (П. Гусак, Л. Мацук, Л. Хомич, А. Черноштан, О. Шалар та інші дослідники).

Разом з тим на сьогодні не визначені деонтологічні аспекти професійної підготовки майбутніх представників педагогічної професії, що надали б широкі можливості для забезпечення нормативності професійної підготовки майбутніх учителів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні шляхів забезпечення деонтологічного компонента професійної підготовки майбутніх представників педагогічної професії в світлі оновлення концептуальних підходів до змісту професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що, незважаючи на різноманіття значеннєвих відтінків, які автори вкладають у поняття підготовки до педагогічної діяльності взагалі або до будь-якого з її аспектів, усі вони об'єднані розумінням терміна “професійна підготовка” як процесу формування, вдосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання певної діяльності, що здійснюється під час навчання, самоосвіти або безпосередньо в процесі виконання функцій професійної діяльності.

Багато дослідників процесу професійної підготовки поділяють ту точку зору, що найбільш ефективно професійна підготовка майбутнього фахівця певної галузі відбувається в рамках педагогічного процесу, котрий реалізує цілі освіти й виховання в умовах педагогічних систем, у яких організована взаємодія тих, хто навчає (здійснюють процес навчання, викладання, цілеспрямованого формування особистості майбутнього фахівця), з тими, хто навчається (перебувають у процесі учіння, сприймання, усвідомлення, переробки певної інформації), тобто в закладах освіти. Отже, спеціально організований, цілеспрямований педагогічний процес підготовки до виконання професійних функцій зумовлює й готовність фахівця певної галузі до майбутньої професійної діяльності.

Поняття “освіта”, що в сучасності використовується досить широко, не є неоднозначним. Повністю можна погодитися із твердженням В. Ледньова про те, що “термін “освіта” ... використовують подвійно: для позначення й процесу, і результату становлення особистості” [2, с. 23]. Проте до цього визначення можна додати ще визначення й характеристику цього терміна як системи, що зумовлює реалізацію “суспільно організованого і нормованого процесу постійної передачі попередніми поколіннями наступним соціально значущого досвіду, що являє собою в онтогенетичному плані процес становлення особистості відповідно до генетичної й соціальної програм” [2, с. 24].

Разом з тим учені-педагоги вказують на те, що традиційно вища школа була орієнтована на підготовку фахівців, здатних удосконалювати техніку, котра функціонує в рамках технології, що змінюється повільно [4]. Важливе завдання вищої освіти полягало в тому, щоб повідомити майбутнім фахівцям певну суму знань, закріплених практичною підготовкою, котра згодом трансформувалася б у певну систему професійних знань, умінь, навичок, що знаходило відображення у визначенні структури професійної підготовки. Внаслідок цього фахівець позбавлявся основ професіоналізму – творчості, професійного мислення, поєднаних із загальною культурою особистості.

Аналіз системи професійної підготовки педагогів засвідчив, що в педагогічних навчальних закладах також порушувалася природна логіка: не відбувалося формування цілісного суб'єкта педагогічної діяльності, особистісної диспозиції, що виявлялося згодом у неспроможності діяти в нових умовах професійної діяльності. Чітка детермінація діяльності студентів у процесі їх професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу призводила до їхньої пасивності. Зміст різних видів діяльності, способи їхньої організації не давали змоги реалізувати творчі здібності, духовні потреби, інтелектуальний потенціал, що, на думку науковців [1], негативно впливало на професійне становлення і соціальну адаптацію студентів. Для більшості майбутніх спеціалістів за п'ять років навчання у вищому закладі освіти знання не ставали засобом розвитку їхньої особистості, не забезпечували розвиток педагогічного мислення, що є особливо важливим для виконання педагогічних функцій, пов'язаних з виявленням творчості, з реалізацією функцій в умовах ризику тощо.

У визначеннях мети підготовки майбутнього педагога робився і робиться акцент на озброєння його знаннями, уміннями, навичками, розвиток професійно значущих особистісних якостей, проте не відзначається необхідність розвитку професійної свідомості, самосвідомості, суб'єктної позиції того, кого навчають, здатності приймати рішення в складних ситуаціях практичної діяльності на основі усвідомлення професійного обов'язку нести відповідальність за свої вчинки і поведінку.

Науковці вказують на те, що підготовка фахівців сьогодні значно ускладнюється за своїми завданнями, оскільки мова йде не тільки про те, щоб озброїти майбутніх фахівців знаннями, уміннями, навичками для кваліфікованого виконання ними своїх функцій [7]. Для сучасної концепції професійної підготовки педагога характерним є погляд на навчально-виховний процес як на створення сприятливих умов для цілісного формування особистості фахівця. При цьому слід урахувати важливість суб'єктивних факторів, а саме потреби тих, кого навчають, їхні інтереси, інтелектуальні можливості, прагнення і рівень морального розвитку.

Саме тому на сьогодні актуальності набуло застосування компетентнісного підходу до процесі професійної підготовки з урахуванням необхідності організації такої підготовки на основі орієнтації на кожного студента.

На наш погляд, компетентнісно орієнтована професійна освіта – не данина моді вигадувати нові слова й поняття, а об'єктивне явище в освіті, зумовлене соціально-економічними, політико-освітніми й педагогічними передумовами. Насамперед, це реакція професійної освіти на соціально-економічні умови, що змінилися, на процеси, які виникли разом з ринковою економікою. Ні в кого не викликає сумнівів, що ринок висуває до сучасного фахівця нові вимоги, котрі недостатньо враховані або зовсім не враховані в програмах підготовки фахівців. Ці нові вимоги, як виявляється, не пов'язані з тією або іншою дисципліною, а мають надпредметний характер. Їхнє формування вимагає не стільки нового змісту (предметного), скільки інших педагогічних технологій [3].

Компетентнісний підхід має й суто педагогічні передумови як у практиці, так і в теорії [6; 8]. Якщо говорити про практику професійної освіти, то педагоги вже давно звернули увагу на розбіжність між якістю підготовки випускника, що забезпечується навчальним закладом, і вимогами, які висуваються до фахівця виробництвом, працедавцями.

Зауважимо, що педагоги відчували й бачили, що отриманий студентами систематизований набір знань, умінь, навичок не відповідав змісту професійної діяльності за багатьма аспектами. Високі бали на іспитах не гарантували, що підготовлено конкурентоспроможного фахівця. Формуючи систему предметних знань і вмінь, навчальні заклади приділяють недостатню увагу розвитку багатьох особистісних і соціальних компетенцій, що визначають конкурентоспроможність випускника.

У педагогічній теорії також були передумови для появи компетентнісного підходу. Концепції змісту освіти (І. Лернер, В. Краєвський, В. Ледньов) акцентують увагу на засвоєнні соціального досвіду, що включає поряд зі знаннями, вміннями й навичками й досвід емоційно-ціннісного ставлення до творчої діяльності.

Стратегія концепції сучасної вищої освіти полягає в тому, що теоретичні знання, уміння й навички, що здобуваються студентами в умовах вищого навчального закладу, є лише фундаментом професійної освіти, котрий під час практичної діяльності після закінчення навчального закладу протягом усього професійного життя людини постійно нагромаджується за рахунок підвищення професійного рівня і самоосвіти. Це на сьогодні в умовах інформаційного суспільства є аксіоматичним і не потребує доказів.

У зв'язку з цим провідною метою вищої освіти сучасного спеціаліста є формування професійного потенціалу, що забезпечуватиме йому вирішення на належному рівні як повсякденних проблем у професійній діяльності, так і професійне самовдосконалення, вміння вирішувати нові професійні завдання, що, безумовно, виникатимуть протягом здійснення професійної кар'єри.

Удосконаленню системи вищої освіти сприятиме кардинальне оновлення її змісту, який ще значно відстає від глобальних тенденцій розвитку суспільства, потреб розвитку вільної особистості в умовах демократизації суспільства. Спроби модернізувати змістовний бік на всіх рівнях шляхом введення в навчальні плани певних навчальних дисциплін або збільшення обсягів, вже затверджених навчальними планами і апробованих в практиці вищої освіти, спричинили перенавантаження студентів, що, у свою чергу, позбавило їх можливості поглиблювати свої знання самостійно, набувати навичок самоосвіти. Але ж у зв'язку з приєднанням до Болонської системи освіти України саме самостійна робота студентів постає на першому плані, посідаючи чільне місце в професійній підготовці майбутнього фахівця.

Отже, провідним завданням залишається постійна адаптація змісту вищої освіти до потреб суспільства, у зв'язку з чим постає проблема про зміну самої парадигми освіти. Традиційна парадигма, що складалася протягом історичного розвитку суспільства як заснована на суб'єкт-об'єктній моделі розуміння процесу освіти, виявляється неспроможною задовольнити потреби в засвоєнні обсягу інформації, який стрімко зростає.

На сучасному етапі є нагальна потреба у створенні системи трансформації змісту вищої освіти на основі науково обґрунтованої програми, котра передбачала б створення механізму безперервного оновлення змісту. Сьогодні важливим є не стільки обсяг інформації, скільки вміння самостійно її знаходити, розуміти, вибирати, структурувати, використовувати для вирішення реальних проблем. Провідним завданням вищої освіти виступає вироблення у спеціаліста стійкого усвідомлення потреби в постійному самовдосконаленні всіма можливими і доступними методами та засобами.

Ядром такої освіти, на нашу думку, може і повинна стати деонтологічна підготовка студентів, у процесі якої відбувається усвідомлення значення знань, цінностей, норм, принципів поведінки. З практичної точки зору деонтологічна підготовка майбутнього педагога у вищому закладі освіти виступає як попередня та безпосередня навчально-технологічна робота, що має за мету сформованість компетентності педагога з питань педагогічної деонтології.

Ефективність деонтологічної підготовки багато в чому залежить від використання потенціалу змісту всіх навчальних дисциплін вищого навчального закладу з усвідомленим розумінням усіма викладачами деонтологічних можливостей кожної дисципліни, а також застосування адекватних методів виховання і самовиховання студентів.

Нагальною проблемою сучасної вищої педагогічної школи є формування вчителів, поведінка яких відповідає певним принципам, нормам, вимогам, що висуваються до нього як до особистості, а також до його поведінки у сфері професійної професії. Сучасні педагоги мають володіти деонтологічною компетентністю, що визначається як інтегроване особистісне утворення, яке відображає теоретичну і практичну готовність вчителя до здійснення нормативної поведінки в галузі професійної діяльності у відносинах з учасниками педагогічного процесу.

Забезпечення деонтологічної компетентності майбутнього педагога в процесі його навчання у вищому педагогічному навчальному закладі передбачає декілька основних напрямів. Одним із них є ознайомлення з деонтологічними знаннями, практичними ситуаціями взаємодії педагога з іншими учасниками педагогічного процесу, котрі вимагають дотримання норм, вимог при прийнятті рішень у процесі вивчення різних дисциплін. Проведений аналіз навчального плану та навчальних програм курсів, державних стандартів вищої професійної освіти, кваліфікаційних характеристик відповідних профілів фахівців свідчить, що, наприклад, при вивченні таких педагогічних курсів, як “Основи педагогічної майстерності”, “Педагогіка”, приділяють увагу питанням щодо вимог, які висуваються до педагога, його особистісних якостей, необхідності формування педагогічної культури. При вивченні дисциплін психологічного циклу розглядають питання особливостей відносин і взаємодії між педагогом та учнями, питання поведінки педагога в ситуаціях конфлікту, особливості спілкування педагога з учнями. При вивченні правових дисциплін ознайомлюють з правовими актами, котрі регламентують поведінку педагога як громадянина Української держави.

Набуття досвіду деонтологічної діяльності педагога, тобто діяльності з урахуванням вимог, які висуваються до нього, з усвідомленням обов’язку та відповідальності, що покладено на нього як на представника педагогічної професії, від якого залежить доля інших людей, майбутнє держави, відбувається також під час цілеспрямованої спеціально організованої роботи з боку ректорату, деканатів, викладачів, однокурсників, оскільки від студента–майбутнього педагога вимагається дотримання норм поведінки в навчальному закладі, дисципліни, при цьому формуються аспекти його нормативної поведінки.

Одним із засобів цілеспрямованого формування деонтологічної компетентності може виступати й спеціально розроблений спецкурс “Основи педагогічної деонтології”.

Оскільки до структури деонтологічних знань, крім спеціальних, входять знання педагогічної, психологічної, правової, етичної спрямованості, спецкурс

“Основи педагогічної деонтології” визначається як інтегрований, тому під час його впровадження необхідно уникати дублювання інформації, котру студенти отримали, опановуючи інші дисципліни. Основним завданням спецкурсу є формування знань з питань нормативної поведінки (теоретичний аспект деонтологічної підготовки студентів), а також умінь застосовувати опановані деонтологічні знання в конкретних педагогічних ситуаціях, формування ціннісного ставлення до таких категорій деонтології, як обов’язок і відповідальність педагога, що повинні стати для кожного студента особистісно значущими, а дотримання вимог документів деонтологічного характеру – особистісно необхідним (її практичний аспект).

З огляду на мету деонтологічної підготовки педагога визначено основні завдання спецкурсу:

- формування мотивації на вдосконалення власної нормативної поведінки;
- оволодіння студентами поняттями “професійна деонтологія”, “педагогічна деонтологія”, “професійний обов’язок педагога”, “відповідальність педагога”, “нормативна поведінка” тощо;
- засвоєння деонтологічних принципів, норм поведінки педагога, вимог стосовно поведінки і особистісних якостей педагога;
- ознайомлення студентів з нормативними документами, що регламентують поведінку педагога в системі його відносин з іншими учасниками педагогічного процесу;
- оволодіння уміннями: описувати, аналізувати й пояснювати ситуації в професійній діяльності педагога в процесі відносин у системі “педагог – учень”, “педагог – батьки”, “педагог – колеги”, “педагог – керівництво”; визначати особливості поведінки педагога в різноманітних ситуаціях практичної професійної діяльності; здійснювати свою поведінку на основі деонтологічних принципів, норм і вимог до поведінки й особистісних якостей;
- оволодіння майбутніми вчителями алгоритмами вирішення ситуацій ризику, морального вибору та конфліктних ситуацій у професійній діяльності;
- формування вмінь здійснювати рефлексію при оцінюванні власної поведінки;
- стимулювання студентів до активного самовдосконалення власної поведінки в процесі професійної діяльності, професійної активності, пошуку способів вирішення різних ситуацій.

Педагогічні технології, що становлять зміст методики формування деонтологічної компетентності студентів і застосовуються під час реалізації моделі змісту деонтологічної підготовки, мають особистісно орієнтований характер, повинні включати студентів в інноваційну діяльність:

- діалогові технології, сутність яких полягає в тому, що вони за формою організації і методами навчання сприяють діалоговому мисленню;
- інтеграційні технології як дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію знань і вмінь з різних предметів, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, що особливо важливо при вивченні деонтології, оскільки й сам спецкурс є інтегративним;
- системно-моделювальні технології, котрі передбачають творчий характер діяльності, стимулюючи розвиток умінь самостійного моделювання і конструювання;
- управлінські технології, що орієнтовані на оптимізацію діяльності тих, кого навчають, і тих, хто навчає, розвиток їхнього творчого потенціалу в процесі деонтологічної підготовки;

– ігрові технології як дидактичні системи застосування різних ігор, що формують уміння вирішувати професійні завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів: ситуативні, рольові, ділові, організаційно-діяльнісні ігри, імітаційні вправи, вирішення практичних ситуацій і завдань, комп'ютерні ігри тощо;

– тренінгові технології, які ми визначаємо як діяльність студентів з відпрацьовування визначених алгоритмів вирішення типових завдань практики. Сюди належать і психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, вирішення різних ситуацій.

Наведені технології забезпечують інноваційний характер навчально-виховного процесу взагалі та деонтологічної підготовки майбутнього вчителя зокрема, завдяки використанню різноманітних методів і форм навчання, котрі спрямовані, перш за все, на розвиток активності, самостійності, творчості студентів – майбутніх педагогів.

Висновки. Отже, оновлення змісту вищої освіти передбачає застосування компетентісно орієнтованого підходу до його структурування й організації. Один зі шляхів такого оновлення пов'язаний з упровадженням деонтологічного компонента професійної підготовки студентів – майбутніх педагогів у процесі їхньої професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Література

1. Абдуллина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О.А. Абдуллина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165–170.
2. Белозерцев Е.И. Педагогическое образование: реалии и перспективы / Е.И. Белозерцев // Педагогика. – 1992. – № 1–2. – С. 61–65.
3. Беспалько В.П. Педагогика и профессиональные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1995. – 187 с.
4. Богданова І.М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій / І.М. Богданова // Педагогіка й психологія. – 1997. – № 4. – С. 174–184.
5. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
6. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих закладів освіти / В.І. Лозова // Педагогічна підготовка вищих навчальних закладів : матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. – Харків : ОВС, 2002. – 164 с.
7. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
8. Огарев Е.И. Компетентность образования: социальный аспект / Е.И. Огарев. – СПб. : Изд-во РАО ИОВ, 1995. – 39 с.

ВАСИЛЬЄВА О.А.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Освіта є найважливішим соціальним інститутом, що жваво реагує на всі суспільні зміни. Сьогодні можна впевнено говорити про посилення тенденції інформатизації, комп'ютеризації та інших форм модернізації освіти. В існуючій ситуації конкурентоспроможним стає суб'єкт, який володіє найновішими способами сприйняття й передачі інформації, освічений і практично підготовлений, передусім у професійному аспекті.

Інтенсивні перетворення в економіці та суспільному розвитку країни, поява нових складних технологій потребують постійного підвищення кваліфікації кадрів. Перехід до інформаційного суспільства в умовах інтеграції наук і діалогу культур змінює базові освітні орієнтири – від “освіти на все життя” до “освіти через все життя”, самоосвіти. У зв'язку з цим вища школа орієнтується на пі-