

Особливістю підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку є те, що студенти педагогічного коледжу – це 15–18 річні студенти без достатнього життєвого досвіду, особистості, які формуються, тому в педагогічному процесі треба враховувати такі фактори: вікові та індивідуальні особливості студентів; структуру ціннісних орієнтацій і професійних спрямувань; обсяг психолого-педагогічних знань; наявність інформаційно-педагогічного середовища; характер взаємодії в педагогічному процесі.

Формування готовності майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами можливе за дотримання таких умов:

- професіоналізація педагогічного процесу, власний приклад викладача;
- побудова гуманних психолого-педагогічних відносин;
- максимальне використання змісту психолого-педагогічних дисциплін;
- поєднання традиційних та інноваційних методів і технологій навчання;
- забезпечення професійно-ціннісної мотивації;
- здійснення системного моніторингу підготовки;
- створення ситуації успіху, рефлексія.

Підготовка студентів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти має системний характер. Це – навчальний процес (лекції, практичні, семінарські заняття; особистісно орієнтовані, проектні технології, інтерактивні методи навчання, ІКТ); педагогічна практика – спостереження та самостійне проведення різних типів занять, уроків, виховних заходів у базових школах; науково-дослідна робота студентів – проведення досліджень у базових школах, написання рефератів, творчих робіт, виконання проектів, курсових робіт, участь у педагогічних читаннях, конференціях.

Висновки. Отже, чітке визначення та усвідомлення викладачами коледжу компонентів готовності майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання (мотиваційного, змістового, операційного), врахування факторів та психолого-педагогічних умов підготовки, використання різних видів навчальної діяльності студентів сприятиме якісній підготовці випускників коледжу до реалізації важливого й актуального в умовах сьогодення завдання.

Література

1. Організаційно-методичні засади здійснення комплексної реабілітації учнів (вихованців) у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах : Лист Міністерства освіти і науки України від 04.08.2009 р. № 1/9-515.
2. Синьов В. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. – 2004. – № 2. – С. 6–11.
3. Тарасун В. Філософські та соціокультурні засади спеціальної освіти / В. Тарасун // Дефектологія. – 2004. – № 3. – С. 2–6.
4. Шевцов А. Методологія соціального реабілітування осіб з обмеженими можливостями / А. Шевцов // Завуч. – 2009. – № 19 (385). – С. 3–7.

МІРОНОВА М.Ю.

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ, ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ПСИХОЛОГІВ)

Гнучкість і варіативність вищої освіти України наряду з її усталеністю та глибокими традиціями передбачає функціонування такої постійно діючої ланки в національній системі безперервної освіти, як післядипломна освіта, що забезпечує

фахове вдосконалення громадян, поглиблення, розширення й оновлення їх професійних знань, умінь та навичок. Післядипломна освіта дає можливість громадянам здобути нову кваліфікацію, нову спеціальність та професію на основі здобутого раніше рівня освітньої та професійної підготовки й наявного практичного досвіду, а також самостійне навчання людини, незалежно від її віку та здібностей.

Українська держава на сьогодні має досить розвинену й сформовану мережу навчальних закладів і підрозділів післядипломної освіти, основними принципами організації яких, як зазначено в документах, прийнятих на офіційному рівні, є:

- науковість, гуманізація, демократизація, єдність, комплексність, диференціація, інтеграція, безперервність, модульність, індивідуалізація, наскрізність;
- зв'язок з процесом ринкових перетворень, різних форм власності й господарювання;
- орієнтація на актуальні та перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці;
- відповідність державним вимогам та освітнім стандартам.

Головною метою післядипломної освіти є:

- задоволення потреб господарського механізму в кваліфікованих кадрах та гнучке реагування на зміни, що відбуваються в суспільстві;
- забезпечення умов для постійного підвищення кваліфікації фахівців, безперервного розвитку потенціалу кожного спеціаліста, його інтелектуального та загальнокультурного рівня, набуття професійно необхідних знань і вмінь;
- забезпечення здобуття нової кваліфікації, нової спеціальності на основі раніше здобутої в закладах освіти й досвіду практичної роботи, поглиблення професійних знань та вмінь за фахом;
- впровадження гнучкої системи безперервної освіти та самоосвіти громадян, забезпечення освіти дорослих упродовж усього життя.

Як вказано в Концепції розвитку післядипломної освіти в Україні, гнучкість, динамічність і варіативність післядипломної освіти забезпечується завдяки функціонуванню різноманітних організаційних форм, що включають: перепідготовку, підвищення кваліфікації, спеціалізацію, стажування, навчання в аспірантурі та докторантурі, а також прирівнені до них галузеві форми (ад'юнктура, клінічна ординатура тощо). Згідно із Законом України "Про вищу освіту", існують такі організаційні форми післядипломної освіти:

1. Перепідготовка – це здобуття іншої спеціальності на основі наявного раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.
2. Спеціалізація – це набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості в межах спеціальності.
3. Розширення профілю (підвищення кваліфікації) – це набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності.
4. Стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності.

Характерною ознакою післядипломної освіти є органічне поєднання стаціонарних форм роботи (курсний період) із самостійною роботою фахівців, яка забезпечується відповідними методичними службами в міжкурсний період. Після завершення навчання за відповідною формою післядипломної освіти слухачі отримують документи встановленого зразка, визначеного Законом України "Про вищу освіту" та іншими законодавчими актами.

Велику за обсягом групу спеціальностей системи післядипломної освіти становлять професії гуманітарного профілю (філологи, психологи, соціальні працівники, економісти та ін.). Мало розробленими в сучасній педагогічній науці та практиці є питання готовності студентів (слухачів) гуманітарного профілю до особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії в системі післядипломної перепідготовки. Для мети нашого дослідження нами обрано студентів спеціальності “Психологія” в межах післядипломної перепідготовки в інститутах післядипломної освіти.

Актуальність обраної нами теми полягає в тому, що під час вступу слухачів до інститутів післядипломної освіти не враховується той комплекс психологічних феноменів, який визначає успішність навчання, формування стійкої професійної спрямованості кожного студента. Необхідний індивідуальний підхід, а також максимальне використання всього арсеналу психологічних технологій, орієнтованих не тільки на підвищення рівня знань студентів, а й на розвиток професійного самовизначення, тобто діяльнісно-сислової єдності в майбутніх фахівців, що особливо важливо, коли йдеться про спеціальність “Психологія”.

Професія психолога – одна з найважливіших у сучасному світі, від його зусиль залежить майбутнє людської цивілізації. Професійний психолог – це фахівець, покликаний вирішувати конкретні психологічні завдання, пов’язані як з проблемами конкретної особистості, так і міжособистісної взаємодії. Значення професії практичного психолога в сучасному світі зростає з кожним роком, оскільки вона покликана сприяти забезпеченню інтелектуального, емоційно-потребового, комунікативного й особистісного розвитку та психофізіологічного здоров’я членів суспільства.

У фаховій підготовці практичних психологів у межах післядипломної перепідготовки метою постають питання дослідження професійної спрямованості особистості студентів на професію практичного психолога та дослідження готовності майбутніх фахівців з психології до професійної діяльності.

До теперішнього часу в психолого-педагогічній літературі накопичений теоретичний і експериментальний матеріал щодо феномену готовності людини до праці, до різних видів діяльності; сформульовано поняття готовності; визначено зміст, структуру, основні параметри готовності й умови, які впливають на динаміку, тривалість і стійкість її проявів, що представлено в працях Д.І. Водзінського, А.Д. Ганюшкіна, М.І. Дьяченко, Ф.І. Іващенко, Л.А. Кандибович, Я.Л. Коломенського, А.Т. Короткевича, І.Б. Котової, В.С. Мерліна, В.М. М’ясищева, Н.Д. Левітова, А.С. Нерсисяна, А.Ц. Пуні, В.Н. Пушкіна, К.К. Платонова, Д.М. Узнадзе, П.Р. Чамати та ін.) [1].

У сфері власне педагогічної проблематики готовність розглядалася як готовність до школи, до навчання у ВНЗ, до виконання тих чи інших видів професійної діяльності, вирішення педагогічних завдань або проблемних ситуацій тощо. Аналіз існуючих підходів показує, що найчастіше готовність досліджується як певний стан свідомості, психіки, функціональних систем у ситуації відповідальних дій або підготовки до них. Готовність показується як можливість, схильність суб’єкта діяти на досить високому рівні, визнається як вирішальна умова швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного вдосконалення й підвищення кваліфікації.

У нашому дослідженні готовність цікавить нас, перш за все, як професійна готовність, тобто суб’єктивний стан особистості майбутнього фахівця з психології, що вважає себе здатним і підготовленим до виконання професійної діяльності психолога й прагне її виконувати.

Відзначимо, в сучасній психолого-педагогічній літературі досить часто зустрічається розмежування понять “професійна” і “психофізіологічна” готовність. Одні автори (їх більшість) розглядають професійну готовність як ширше поняття і в її рамках виділяють психофізіологічну готовність (В.А. Моляко, А.Г. Мороз, В.А. Сластьонін та ін.) [2]; друга група авторів (К.К. Платонов та ін.) – бачать зворотний зв’язок (у рамках психофізіологічної готовності розглядають професійну); треті – подають їх як два самостійні види готовності, що розглядаються на особовому й функціональному рівні (А.Г. Ковальов та ін.).

На наш погляд, психофізіологічна готовність є істотним компонентом професійної готовності як певної системи, що володіє всіма найважливішими властивостями цілого, але у зв’язку з власною специфікою має ряд особливостей. Рівень розвитку психофізіологічної готовності як елемента професійної готовності виявляється в успішності професійної діяльності.

У цілому готовність до професійної діяльності розглядається як активний стан особистості, що здійснює діяльність; як наслідок діяльності; як якість, що визначає установки на професійні ситуації й завдання; як передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності; як форма діяльності суб’єкта, що включається в загальний потік його умов.

З погляду змісту цієї готовності більшість названих учених виділяє такі компоненти: позитивне ставлення до професії, позитивні установки на ті чи інші види діяльності психолога; стабільні професійні інтереси; стійкі мотиви професійної діяльності; усвідомлення відповідальності за її результати; адекватні вимогам професійної діяльності якості особистості, риси характеру; професійно значущі знання, уміння, навички, здатність їх мобілізувати та активізувати; розвинені психологічні здібності; самостійність у вирішенні професійних завдань; розвиненість емоційної, вольової, чуттєвої сфери; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення. Крім того, готовність до професійної діяльності є результатом і наслідком професійної перепідготовки.

Ми схильні розглядати готовність до професійної діяльності одночасно і як психічний стан, і як якість особистості. Аналіз наявних наукових підходів (М.В. Гамезо, І.А. Зимня, А.К. Марков, Л.Ф. Спірін, А.І. Щербаков та ін.) до проблеми структури і змісту професійної діяльності та до проблеми професійної готовності (зокрема, готовності до професії психолога) дав змогу виділити в цій готовності дві базові складові: психологічну та діяльнісну. Відповідно в діяльній готовності ми виділяємо такі компоненти: конструктивний; організаційний; комунікативний; гностичний. У психофізіологічній готовності – мотиваційно-ціннісний; когнітивно-оцінний; емоційно-чуттєвий; організаційно-особистісний і соціально-перцептивний компоненти.

Спочатку розглянемо компоненти психофізіологічної готовності майбутніх психологів, які навчаються післядипломно, до професійної діяльності. По-перше, мотиваційно-ціннісний компонент, до складу якого входить любов до людей, любов до праці психолога, відчуття відповідальності, прагнення допомогти людям, потреби в спілкуванні з іншими, прийняття психологічної професії як цінності.

Цей мотив виявляється у виробленні в майбутнього психолога самостійного ставлення до різних сторін професійної дійсності; у такій побудові процесу психологічної допомоги особистості, щоб він був корисним, особистісно значущим для клієнта, в самостійному виборі змісту, форм і методів власної діяльності; у формуванні потреби самостійного набуття знань і самовдосконалення.

Відчуття відповідальності за результати своєї праці може стати тим рушієм, який спонукатиме психолога до активної творчої діяльності. Відчуття відповідальності виявляється в усвідомленні обов'язку, необхідності звітувати перед суспільством, перед клієнтами про свої професійні дії, вчинки, а також відповідати за можливі їх наслідки, за результат.

Когнітивно-оцінний компонент включає уявлення студентів про майбутню професію, оцінку ними своїх можливостей як психолога, уявлення про майбутню професію як образи предметів, сцен і подій, що виникають на основі їх продуктивної уяви. Що яскравіші й багатші уявлення майбутнього психолога стосовно його майбутньої роботи, то краще він орієнтується в завданнях діяльності, правильно приймає і виконує рішення, спрямовані на досягнення мети. Вони є своєрідною внутрішньою моделлю очікуваних умов професійної діяльності, слугують свого роду орієнтирами, які допомагають розділити знання, набуті під час навчання, на "тих, що застосовуватимуться" і "непридатних" у майбутньому, стимулюють вироблення професійних якостей, навичок, позитивне ставлення студентів до всього навчального процесу. Особливо важливим тут є той факт, щоб майбутні психологи не накладали образ теперішньої їх професії на образ професії психолога, щоб не відбулося взаємопереходу психології з професіями іншого фаху.

На етапі професійної перепідготовки самооцінка впливає на загальну успішність навчання, динаміку оволодіння професійною майстерністю, стабільність навчальної діяльності, а також успішність адаптації в навчальній групі. На початковому етапі перепідготовки самооцінка зазвичай недостатньо адекватна, знижена її стійкість. Тут це відіграє позитивну роль, оскільки дає змогу з меншими для особи витратами змінити звичне уявлення про себе, абстарагуватися від існуючих уже професійних стереотипів та комплексів або ж професійних деформацій. Але коректування самооцінки ускладнюється тим, що для існуючої системи професійної підготовки характерне розділення теоретичного та практичного етапів. Як наслідок, у період навчання типове перенесення самооцінки з попередньої професійної діяльності, що не є оптимальним. Етап професійної перепідготовки є найбільш сприятливим для цілеспрямованого формування професійної самооцінки майбутніх фахівців з психології.

Для успішного здійснення особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії дуже важливо, щоб навчальна самооцінка майбутніх фахівців з психології відповідала професійній, а загальна самооцінка була адекватною. У зв'язку із цим бажано із самого початку вводити в навчальний процес елементи професійної діяльності, послідовно ускладнюючи й супроводжуючи їх чіткими, об'єктивними еталонами успішності. Важливо також надати можливість порівняння результатів своєї діяльності з результатами інших. Такі практики мають бути науково організованими, давати слухачам післядипломної освіти досить чітке уявлення про професійні завдання й стимулювати упевненість у собі.

Організаційно-особистісний компонент готовності представлений такими основними професійно значущими якостями особистості майбутнього психолога, який навчається післядипломно: інтерес і любов до людини як відображення потреби в професійній діяльності, справедливість, емпатія та спостережливість, психологічний такт, уява, товариськість, вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, організаторські здібності, врівноваженість і витримка, професійна працездатність; здатність розуміти іншого, легко розбиратися в його психологі-

чних особливостях, у характері, правильно визначати потреби клієнтів, відповідні моральні якості; здатність переконувати людей і водночас не бути авторитарним; організаторські здібності індивідуальний підхід до клієнтів; здатність передбачати результати своєї роботи; здібність до творчої роботи; здатність своєчасно та швидко орієнтуватися в обстановці й реагувати на ту чи іншу подію; висока цивільна відповідальність і соціальна активність, справжня інтелігентність, високий рівень духовної культури, бажання й уміння працювати разом з іншими, високий професіоналізм, інноваційний стиль науково-теоретичного та практичного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, потреба в постійній самоосвіті й готовність до неї, фізичне й психічне здоров'я, професійна працездатність та багато інших якостей.

Очевидно, що всі перелічені якості абсолютно необхідні будь-якому психологові. Вони не з'являються й не виявляються раптом, є результатом цілеспрямованого тривалого процесу самовиховання та саморозвитку особистості майбутнього психолога в системі післядипломної перепідготовки. Готовність до професійної діяльності визначається високим рівнем їх розвитку, їх домінуванням у загальній системі особистісних характеристик і якостей психолога.

Соціально-перцептивний компонент готовності майбутніх психологів, які здобувають освіту післядипломно, теж має свої специфічні особливості й базується на механізмах ідентифікації, емпатії, атракції та рефлексії. Особливістю цього компонента є те, що в ньому найбільш чітко представлені характеристики професійного психолога, які формуються та розвиваються роками навчання у вищій школі, і важко піддаються розвитку в умовах післядипломної освіти.

Отже, ідентифікація – це спосіб пізнання іншої людини, при якому припущення про його внутрішній стан будується на основі спроби поставити себе на місце партнера по спілкуванню, тобто відбувається ототожнення себе з іншим суб'єктом. Об'єктом ідентифікації може бути і клієнт, і дитина, і ціла група, але за умови, що вони є референтними. Ідентифікація приводить до поведінкових наслідків, наслідування дій, переживань, інтеріоризації його цінностей і установок. Відомо, що об'єктом ідентифікації можуть стати значущі особи (реальні або уявні). При ідентифікації не тільки виникають наслідувальні дії, а й з'являється схожість зі знайомими людьми в манері поведінки, стилі спілкування. Ідентифікація може призвести до зміни якостей особистості й тактик поведінки, до формування адекватного стійкого образу “Я”, зокрема, професійного, до зміни рішень, намірів, мотиваційної системи в цілому. Використання механізму ідентифікації в процесі взаємодії може привести до розвитку всіх різновидів і рівнів емпатії, від співчуття до переживання і від нього до сприяння.

Далі – це емпатія як емоційне співчування або співпереживання іншому, через емоційний відгук розуміння внутрішнього стану іншого. Емпатія заснована на вмінні правильно уявляти собі, що відбувається “всередині” іншої людини, що вона переживає, як оцінює навколишній світ. Відомо, що рівень емпатії тим вищий, чим більше людина здатна уявити собі, як одна й та сама подія буде сприйнята різними людьми, а також чим ясніше він здатний зрозуміти право на існування цих різних поглядів.

Дослідники неоднозначно тлумачать це явище. Так, Т.П. Гаврилова трактує емпатію як емоційне явище, вважаючи, що воно виявляється в здатності відгукуватися на переживання іншого. Ряд дослідників (А.Г. Ковальов, Т. Шибутані) розг-

лядають емпатію як розумову комунікацію, тобто як осмислення внутрішнього життя іншої людини. Проте багато психологів (А.А. Бодальов, Г.Ф. Михальченко, А.В. Петровський) не протиставляють емпатію інтелектуальній емоції. За словами А.В. Петровського, емпатія зазвичай виступає як складне психологічне утворення, в якому пізнавальні й емоційні процеси виявляються пов'язаними один з одним найтіснішим чином. На думку Н.Н. Обозова, в емпатії виявляється єдність усіх трьох компонентів міжособистісної взаємодії. Залежно від переважання одного з них Н.Н. Обозов виділяє три види емпатії: розуміння, співпереживання, співчуття. Якщо в процесі емпатичного відображення переважає когнітивний компонент, то емпатія виявляється у вигляді точного й адекватного розуміння стану об'єкта взаємодії, домінування афектного компонента приводить до високої емоційної залученості в стан іншої людини, тобто співпереживання, дієва ж емпатія поєднує в собі поведінковий компонент, що дає змогу надати підтримку іншій людині. Дієва емпатія, як підкреслює Г.Ф. Михальченко, є професійно значущою властивістю особи психолога, що зумовлює ефективність його професійної діяльності.

Висновки. Таким чином, феномен готовності студентів гуманітарного профілю, що здобувають освіту післядипломно, до професійної діяльності є складним і поліаспектним, потребуючи подальшого розв'язання як на теоретичному, так і на методичному рівнях.

Література

1. Дяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн. : МнГУ, 1996. – 174 с.
2. Моляко В.О. Психологична готовність до творчої праці / В.О. Моляко. – К. : Либідь, 1999. – 48 с.

НІКУЛОЧКІНА О.В.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У Законах України “Про освіту” [3], “Про вищу освіту” [1], “Про загальну середню освіту” [2]; Національній доктрині розвитку освіти в Україні [4] зазначено, що важливою умовою модернізації освіти, насамперед, є професійне вдосконалення педагога, що полягає в оновленні професійних знань, опануванні нових педагогічних технологій, застосуванні в післядипломному педагогічному процесі нових форм і методів навчання.

Мета статті – розкрити основні напрями модернізації післядипломної педагогічної освіти вчителів початкових класів.

Одним із пріоритетних напрямів модернізації системи ППО вчителів початкових класів є оновлення змісту, орієнтири якого визначені в Концепції розвитку післядипломної освіти [5]. Перспективою подальшої роботи науковців є складання Державного освітнього стандарту, який поряд з іншими вимогами до змісту визначатиме діяльнісний характер післядипломної освіти педагогів І ступеня, орієнтацію на розвиток у них узагальнених способів навчальної, комунікативної, пізнавальної, практичної, творчої діяльності тощо.

Другий напрям модернізації післядипломної педагогічної освіти вчителів початкових класів – розвиток і збереження єдності освітнього простору України, неперервність освітнього процесу як комплексу соціально-педагогічних пе-