

му чтению в вузе и средней школе / А.А. Вербицкий, А.А. Федорова. – Новокузнецк, 1986. – С. 106–152.

5. Постанова Кабінету Міністрів України “Про розроблення державних стандартів вищої освіти” від 07.08.1998 р. № 1247 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nau.com.ua> (2006. – 1 серп.).

6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб., 2002. – 249 с.

ГЛАЗКОВА І.Я.

БАР’ЄРНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК МЕТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні вдосконалення професійної підготовки вчителя є метою і засобом соціально-економічного та духовного прогресу суспільства. У науковій педагогічній та психологічній літературі розроблено теоретичні й практичні питання загальної професійної підготовки педагога, сформульовано поняття “підготовка”, визначено зміст і структуру цього поняття, виявлено основні параметри й умови, що впливають на її ефективність (О. Абдулліна, Ю. Азаров, Н. Болдирева, Н. Бугаєць, П. Гусак, Т. Ільїна, Л. Кондрашова, Л. Мацук, В. Сластьонін, А. Троцько, Р. Хмелюк, Л. Хомич, А. Черноштан, О. Шалар та ін.). Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя ніколи не втрачає своєї актуальності: підвищуються вимоги суспільства, як наслідок, – змінюються підходи, обґрунтовуються нові технології та стратегії.

Мета статті – висвітлити можливі перспективні зміни в змісті підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю у зв’язку з актуалізацією проблеми запобігання та подолання бар’єрів педагогічного процесу.

Слід зазначити, що в деяких працях увага дослідників акцентується на змісті, формах і методах професійної підготовки, а результатом дослідження є перелік знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець (В. Журавльов, С. Кисельгоф, Н. Кузьміна). В інших дослідженнях об’єктом є процес формування професійних якостей вчителя, шляхи становлення його педагогічних здібностей та майстерності (Ф. Гоноболін, Л. Кондрашова, В. Сластьонін), а результатом – сукупність професійних особистісних якостей, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

О. Пехота зазначає, що “специфіка підготовки вчителя з позицій теоретичних моделей його індивідуальності полягає в тому, що акцент переноситься із зовнішньої організації діяльності у сфері підготовки спеціаліста на її “внутрішню картину”. У центрі такого підходу є майбутній учитель як суб’єкт підготовки, як суб’єкт індивідуального професійного розвитку, а сама підготовка здійснюється з позицій розвивального навчання, з позицій формування його особистісно-професійної “Я-концепції” [7, с. 11].

На основі аналізу праць учених можна визначити складові змісту професійної підготовки та її мету. Складовими професійної підготовки є:

- психолого-педагогічна підготовка (Н. Кузьміна, О. Піскунов); взаємозв'язок теоретичної підготовки та педагогічної практики (О. Абдулліна, Л. Кондрашова), професійна освіта (В. Сластьонін, Н. Хмель);
- спільна діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М. Кобзєв, В. Страхов);
- професійно корисні види діяльності (С. Вершловський, Л. Лесохіна).

О. Абдулліна характеризує професійну педагогічну підготовку вчителя як процес навчання студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і результат, який характеризується повним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованістю загальнопедагогічних знань, умінь, навичок; багатобічну систему, яка об'єднує відносно самостійні системи підготовки: суспільну, соціально-наукову, психолого-педагогічну, загальнокультурну. Зміст педагогічної підготовки студентів зображується як взаємозв'язок загального (ядра), особливого (доповнення з урахуванням специфіки факультету) та індивідуального (індивідуалізація навчання та виховання) [1].

Перший компонент змісту, його ядро – це фундаментальні знання в галузі педагогіки, які студенти здобувають у процесі вивчення нормативних, обов'язкових педагогічних дисциплін. У структурі цього ядра головне місце займають знання про закономірності, принципи й методи навчання та виховання, особливості організації навчально-виховного процесу.

Другий компонент змісту – дисципліни за вибором, факультативи з урахуванням специфіки факультетів. Процес навчання в педагогічному ВНЗ лише тоді буде сприяти розвитку творчості майбутніх учителів, коли їм буде надана широка можливість самостійного вибору альтернативних спецкурсів, різних варіантів профільних дисциплін.

Третій компонент змісту – самостійна робота студентів за інтересами, яка спрямована на розвиток індивідуальних творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності. Це вільний вибір диференційованих завдань, найбільш відповідних індивідуальним особливостям студентів.

Таким чином, аналіз наукової психолого-педагогічної літератури дає підставу стверджувати, що професійна підготовка педагога у вищому педагогічному навчальному закладі є багатогранною системою, котра поєднує відносно самостійні, але взаємозалежні й взаємозумовлені підсистеми підготовки: спеціально-наукову, психолого-педагогічну, загальнокультурну, деонтологічну й інші, кожна з них виконує специфічні завдання.

На нашу думку, найповнішим є визначення професійно-педагогічної підготовки, яке дає А. Троцько, оскільки воно містить інтегруючий елемент системи підготовки: “Це система, яка характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності” [10, с. 20].

Поряд з професійною готовністю, як результат професійної підготовки до педагогічної діяльності, дослідники розглядають категорії професій-

ної підготовленості (С. Вершловський, О. Дубасенюк, Л. Лесохіна) та професійно-педагогічної компетенції (М. Васильєва, О. Дубасенюк, О. Мороз).

Професійна підготовленість включає теоретичну та практичну підготовленість, що свідчить про рівень володіння професійними знаннями, вміннями, навичками. Практична підготовленість виступає як сформованість у майбутнього вчителя готовності діяти в педагогічній ситуації, застосовувати відповідні обставинам засоби, методи, способи діяльності. Крім того, О. Мороз доповнює їх психологічною готовністю, ідейно-політичною підготовкою, світоглядом та загальною культурою вчителя, професійною спрямованістю особистості вчителя [6, с. 71–75].

Розгляд суті професійної компетенції передбачає вирішення питання співвідношення понять “компетенція” і “компетентність”. Аналіз сучасної соціально-педагогічної літератури з проблеми досліджуваних категорій, визначення їх суттєвих ознак за допомогою контент-аналізу засвідчив, що “компетентність” є ширшим поняттям, яке характеризує і визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття нею необхідних компетенцій, що становлять мету професійної підготовки фахівця, саме ця думка є провідною нашого дослідження.

Поняття компетенції (від лат. *competo* – добиваюсь, відповідаю, підходжу) в довідниковій і науковій літературі має різні тлумачення. Зокрема:

- знання і досвід у тій або іншій галузі [9, с. 613];
- здатність людини здійснювати певні акти або дії в конкретних умовах [2, с. 149];
- здібність мобілізувати знання, вміння й цінності в конкретних ситуаціях для вирішення практичних завдань у різних сферах життя і діяльності.

Виходячи з вищенаведених трактувань, можна зазначити, що компетенція особистості – це знання й досвід людини, що дають їй змогу здійснювати певну діяльність.

Дещо іншої думки дотримується О. Дубасенюк. Вона визначає професійно-педагогічну компетенцію як “сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань” [3, с. 71], компонентами якої є: компетентність у галузі теорії та методики виховного процесу, його мети, завдань, принципів, закономірностей, змісту, способів, форм, методів; компетентність у сфері фахових предметів та знання того, як зробити сам процес виховання та зміст предмета провідними способами виховання учнів; соціально-психологічна компетентність у галузі спілкування; диференціально-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості; аутопсихологічна компетентність у сфері переваг та недоліків власної професійної діяльності та особистості. Звідси професійна підготовленість та професійно-педагогічна компетентність є окремими аспектами готовності особистості до педагогічної діяльності.

Незважаючи на ґрунтовні дослідження проблем професійної підготовки, на наш погляд, поза увагою вчених залишилася проблема підготовки

вчителя до запобігання та подолання бар'єрів у педагогічному процесі. Ми вважаємо, що вчитель має знати суть, механізми та типологію бар'єрів, володіти методами, прийомами та стратегіями їх запобігання або подолання. Саме тому в контексті нашого дослідження обґрунтовуємо необхідність формування бар'єрної компетенції майбутнього фахівця, що є складником його професійної компетентності та забезпечується в процесі професійної підготовки. Тобто під бар'єрною компетенцією майбутнього вчителя будемо розуміти інтегроване особистісне утворення, яке відображає його теоретичну і практичну готовність до здійснення діяльності із запобігання й подолання бар'єрів.

Таким чином, визначаємо бар'єрну компетенцію як складне інтегроване, динамічне утворення особистості, що є результатом професійної підготовки та поєднує в собі бар'єропревентивність і бар'єростійкість як якості особистості, що, відповідно виконують функції запобігання та подолання бар'єрів суб'єктами навчального процесу.

У межах дослідження правомірними є виокремлені нами положення:

– бар'єрна компетенція майбутнього вчителя як складник професійної компетентності та мета його професійної підготовки відображає внутрішній стан особистості, який характеризується спрямованістю на запобігання та подолання бар'єрів, що виникають у навчальній діяльності. Такий стан особистості одночасно є ознакою фахової кваліфікації, а також важливим фактором підготовки;

– суб'єктами бар'єрної компетенції є як студент, так і викладач, оскільки він взаємодіє зі студентом, вступаючи в суб'єкт-суб'єктні відносини. Таким чином, набуття бар'єрної компетенції є характерним і для студента, і для педагога, який працює з ним.

Виходячи з вищевказаних положень, охарактеризуємо змістові компоненти бар'єрної компетенції студента. Спочатку розглянемо наявні підходи до структури якостей особистості. Багато дослідників, спираючись на поняття якості особистості як стійкого і звичного утворення, характеризують структуру якостей на основі психологічної структури відносин: потреби, знання, почуття, вчинки, вольові прояви особистості. Так, Г. Костюк виділяє три структурних компонента якості особистості: знання, мотиви, способи дій. Він пише, що в структурі кожної якості певне місце займають знання. Однак самі по собі знання не забезпечують відповідної поведінки. Навіть якщо вихованець володіє навичками правильної поведінки, але у нього відсутні внутрішні спонукання, то знання і навички не будуть дієвими. Тому важливим компонентом якостей особистості виступає система мотивів, що спонукають до тих або інших дій. Мотивація поведінки зумовлює успіх закріплення норм, що засвоюються особистістю, перетворення їх у внутрішні звичні способи регуляції [5, с. 177–178].

Якість особистості, на думку І. Харламова, виражається в органічній єдності її потреб, свідомості, емоційно-вольової сфери і практичних дій [11].

Розглядаючи якості особистості М. Касьяненко вказує, що вони можуть бути описані не тільки системою ідей, знань, умінь, вчинків, а й характером самоконтролю і саморегуляції [4]. Ми частково поділяємо думки вчених І. Харламова та М. Касьяненко і визначаємо бар'єростійкість як якість особистості, яка буде характеризуватися прагненням і бажанням подолати бар'єр, що знаходить відображення в потребах, мотивах та ставленнях особистості; системою знань, що створюють підґрунтя для формування відповідних умінь; самим процесом діяльності і поведінки особистості, а також її емоційними переживаннями і саморегуляцією.

Таким чином, визначаємо бар'єропревентивність і бар'єростійкість як якості особистості, що є структурними складовими бар'єрної компетенції і включають мотиви, потреби, відношення, інтереси, знання, вміння та емоційно-рефлексивну поведінку суб'єктів педагогічного процесу, характеризуються адекватним аналізом його труднощів й емоційної поведінки його учасників і забезпечуються, відповідно, реалізацією стратегічних технологій запобігання та подолання бар'єрів студентами в навчальній діяльності.

Відповідно до визначення, виділяємо її змістові компоненти: стимулювально-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний, емоційно-почуттєвий, саморегулювальний. Оскільки, як зазначалось нами раніше, структура характеризується не лише її складовими, а і їх взаємозв'язком, то вивчення структури бар'єрної компетенції передбачає розкриття особливостей взаємозв'язку і взаємодії між її змістовими компонентами.

Провідне місце серед змістових компонентів має діяльнісно-практичний компонент, оскільки він включає систему вмінь, що забезпечують запобігання та подолання різних бар'єрів. Когнітивний компонент є основою діяльнісно-практичного, оскільки, за висловом Ю. Бабанського, вміння – це знання в дії, але не безпосередньо, а через мотиваційний компонент означених якостей. Разом з тим ефективність засвоєння знань залежить від потреб, інтересів особистості. У процесі активної діяльності особистості на певному її етапі виникає суперечність між діями і мотивами, що їх породили, і в результаті вирішення суперечностей відбувається зміна мотивів, які, у свою чергу, викликають, більш складну дію.

Таким чином спостерігається взаємозв'язок між когнітивним, діяльнісно-практичним і мотиваційним компонентами. Будь-яка діяльність особистості супроводжується певними емоційними переживаннями. Позитивні емоційні стани, що виникають у процесі діяльності та вчинків особистості, повторюючись і узагальнюючись, перетворюються у стійкі мотиви поведінки.

Крім цього, емоційні переживання створюють індивідуальний досвід людини, його поєднання зі знаннями сприяє становленню саморегуляції поведінки. Отже, у змістових компонентах бар'єрної компетенції знаходять відображення такі взаємозумовлені зв'язки: когнітивний компонент є основою діяльнісно-практичного, мотиваційний компонент виступає спонукачем активності особистості, емоційно-почуттєвий компонент впливає на розвиток діяльнісно-поведінкового, саморегулювального, мотиваційного компонентів досліджуваних якостей.

Важливим змістовим компонентом бар'єрної компетенції є мотиви, що з'ясовують, заради чого людина виконує певні дії, поводить себе у той або інший спосіб. Стимулювально-мотиваційний компонент характеризується наявністю інтересу до бар'єрів навчальної діяльності, потребою досягнення успіху (оскільки це можливо саме за умови запобігання або подолання певних перешкод), а також певним ставленням до цієї проблеми, що має втілення в займаній позиції.

Для формування бар'єрної компетенції вчителя необхідно пов'язати опорні знання з різних предметів педагогічного та спеціального циклів та внести зміни у зміст психолого-педагогічних дисциплін, які б орієнтували майбутніх учителів на запобігання та подолання різних бар'єрів. Із загальної суми педагогічних знань, виділяємо такі, що, на нашу думку, є підвалинами формування бар'єрної компетенції:

– методологічні знання (теоретичні знання): теорія наукового пізнання; філософські, психолого-педагогічні ідеї та положення про взаємозв'язок та взаємозумовленість явищ і процесів навколишнього світу, про особистість як активного суб'єкта діяльності; системний, особистісно-діяльнісний та компетентнісний підходи в педагогічній науці; загальні принципи вивчення педагогічних явищ, закономірності навчання і виховання; принципи бар'єрної педагогіки;

– знання основ бар'єрної дидактики (знання-засоби): цілісний процес навчання; основні його типи, вибір ефективних тактик, механізмів та засобів запобігання або подолання бар'єрів навчальної діяльності; основні категорії та поняття; розвивальний потенціал бар'єрів у процесі навчання; рефлексивне керування пізнавальною діяльністю учнів.

Розкриваючи когнітивний компонент бар'єрної компетенції, вважаємо необхідним формування не лише знань про суть, типологію, механізми бар'єрів навчальної діяльності, прийоми, методи, способи, умови, способи та стратегії їх запобігання та подолання, а й розвиток таких якостей мислення студентів, як гнучкість, швидкість, продуктивність, що дають учителю змогу вирізняти й координувати різні погляди, розуміти думку інших та співвідносити її з власною. Когнітивна складова практично реалізується тільки за умови володіння відповідними вміннями, що втілюються в діялісно-процесуальному компоненті. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури з питань формування вмінь як школярів, так і студентів сприяв формулюванню такого висновку: вміння майбутнього вчителя, які забезпечують формування бар'єрної компетенції необхідно розглядати як інтегровані вміння, що поєднують загальнонавчальні вміння та власне вміння запобігання та подолання бар'єрів.

Серед умінь бар'єрної компетенції виділяємо: діагностичні, прогнозувальні, проектувальні, конструктивні.

Діагностично-прогностичні вміння передбачають обґрунтований прогноз розвитку подій після подолання бар'єрів або їх передбачення і прогнозування наслідків; моделювання оптимальних варіантів виходу із

бар'єрної ситуації; відбір можливих способів запобігання або подолання. На діагностиці змісту бар'єра ґрунтується його прогнозування – обґрунтоване припущення про можливості його виникнення або розвитку в майбутньому. Прогнозування тісно пов'язане з їх діагностуванням і запобіганням. Без обґрунтованого прогнозу можливого бар'єра не можна запобігти його появі, тобто прогнозування бар'єра є передумовою його запобігання.

Проектувальні вміння передбачають складання плану, або міні-програми, спрямованої на запобігання або подолання бар'єрів, визначати її цілі, моделювати ситуації, завдання, методи роботи.

Конструктивні вміння забезпечують спроможність застосовувати адекватні ситуації тактики, методи та способи запобігання або подолання бар'єрів.

Доцільність виокремлення емоційно-почуттєвого компонента бар'єрної компетенції зумовлена тим, що будь-який зовнішній бар'єр обов'язково має внутрішній вияв у формі певного емоційного стану, що потребує керування.

Для здійснення ефективної рефлексії особистість має володіти прийомми самопізнання, такими як: самоаналіз, самоконтроль, самовизнання, самокорекція, самооцінка тощо, які становлять суть саморегульовального компонента бар'єрної компетенції.

Висновки. Таким чином, у статті охарактеризовано бар'єрну компетенцію майбутнього вчителя, її структурні складові.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці моделі системи забезпечення бар'єрної компетенції майбутнього вчителя.

Література

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. завед.* / О.А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Деркач А.А. *Акмеология : учеб. пособ.* / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
3. Дубасенюк О.А. *Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога* / О.А. Дубасенюк. – Житомир, 1994. – 187 с.
4. Касьяненко М.Д. *Педагогіка співробітництва : навч. посіб.* / М.Д. Касьяненко. – К. : Вища школа, 1993. – 320 с.
5. Костюк Г.С. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості* / Г.С. Костюк ; [під ред. Л.М. Проколієнко]. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
6. Мороз А.Г. *Формирование готовности к педагогической деятельности молодых учителей* / А.Г. Мороз // *Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете.* – Днепропетровск, 1980. – С. 71–75.
7. Пехота Е.Н. *Индивидуальность учителя: теория и практика* / Е.Н. Пехота. – Николаев, 1996. – 144 с.
8. Сергеев И.С. *Основи педагогической деятельности : учеб. пособ.* / И.С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
9. *Советский энциклопедический словарь* / гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1982. – 1600 с.
10. Троцко Г.В. *Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04* / Г.В. Троцко. – К. : Інститут ПППО, 1997. – 54 с.

ДЯЧЕНКО М.Д.

ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ЖУРНАЛІСТА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

На зламі тисячоліть особливо гостро постала проблема формування творчої особистості майбутнього журналіста, справжнього професіонала, адже саме йому довіряє громадськість, його думкою зацікавлюються читачі, глядачі, слухачі, а журналістська точка зору на події “сприймається як органічна частка його професійної діяльності, реально впливає на формування громадської думки й суспільної свідомості” [21].

Сучасні ринкові відносини потребують професійно компетентних і мобільних творчих фахівців, готових нести відповідальність за свої дії, слова й міркування, здатних успішно та ефективно самореалізовуватися й самовдосконалюватися в теперішніх соціально-економічних умовах.

Сьогодні професійна підготовка майбутніх журналістів є соціально-педагогічною проблемою, розв’язання якої дасть змогу привести реальний стан журналістської освіти в навчальних закладах України у відповідність із державним та соціальним замовленням. Упродовж останніх десятиліть сталися серйозні зрушення в змісті професійного навчання студентів-журналістів: змінилися її мета, зміст і спрямованість (на формування творчої особистості, здатної до саморозвитку, мобільності, творчої ініціативи, конкурентоспроможності).

Наразі потребують серйозного підходу до їх вирішення проблеми розвитку творчої особистості, організації навчально-творчого процесу студентів, створення умов для творчого самовиявлення кожного громадянина (на чому акцентується увага й у Національній доктрині розвитку освіти та Державній національній програмі “Освіта. Україна ХХІ століття”) [14], адже кожна людина прагне почуватися професійно затребуваною, самореалізовуватися, постійно самовдосконалюючись, бо саме життя сьогодні висуває нові вимоги до фахівців у кожній галузі, а “сучасні реалії потребують активізації розвитку особистості, її творчого потенціалу” [18, с. 47].

Актуальність порушеної в статті проблеми зумовлена необхідністю розробки сучасної моделі формування творчої особистості майбутнього журналіста, а також соціальною потребою людини в самовдосконаленні своєї професійної індивідуальності.

Актуальні питання професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й журналістів, у педагогічному процесі вищих навчальних закладів висвітлювали Д. Белухін, В. Березін, В. Болотов, Є. Климов, В. Кукушкін, В. Серіков, В. Ворошилов, Я. Засурський, С. Корконосенко, О. Короченський, В. Кудін, Г. Лазутін, В. Лозова, Є. Прохоров, В. Різун, Л. Світич, І. Тимченко, В. Фатиміна, Ю. Шаповал, В. Шкляр та ін.