

УДК 159.9.07

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВИКЛАДАЧА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Олеся БРОДОВА (Кіровоград)

Постановка проблеми. Нові соціально-економічні пріоритети розвитку сучасного суспільства зумовлюють суттєві зміни в цілях, змісті та результатах підготовки нової генерації фахівців-викладачів вищих закладів освіти, зокрема викладачів психолого-педагогічних дисциплін, які повинні проявляти творчу ініціативність, конкурентоздатність та мобільність для задоволення особистісних, освітніх і професійних потреб; постійним підвищенням загально наукового, культурного та професійного рівнів; активним запровадженням у навчально-виховний процес нових педагогічних концепцій, сучасних технологій навчання і виховання.

Безумовно, важливу роль у розвитку професіоналізму викладача у процесі його фахової самореалізації відіграють обсяг та характер власного досвіду, які надходять з трьох напрямів: побутового, професійного, соціального. Доцільно зауважити, що найціннішим тут виступає власний професійний досвід з практичними навичками й уміннями. Вони є похідними від попередньої фахової підготовки, обміну досвідом з колегами, самоосвіти і саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гостра необхідність розв'язання проблем, пов'язаних із самореалізацією особистості в освітньому просторі, підкреслюється рядом сучасних дослідників, серед яких Я. Абсаямова, І. Бекешкіна, Л. Ведерникова, Т. Вівчарик, І. Краснощок, Н. Лосева, Л. Мова, В. Муляр, М. Недашківська, Г. Нестеренко, та інші. Також розроблені наукові концепції, пов'язані з вивченням питань професійного становлення та розвитку (В. Алфімов, В. Андреев, Л. Макарова, О. Пехота).

Постановка завдання. На сьогоднішній день слід констатувати наявність певного обсягу наукових напрацювань у даному напрямі, проте актуальна проблема розвитку професіоналізму викладача психолого-педагогічних дисциплін лишається не дослідженою, чому ми і поставили собі за мету втілення відповідного наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу. Сучасна практика вищої школи України засвідчує, що існуюча система вищої освіти зорієнтована винятково на формування професійних знань,

умінь і навичок. З огляду на постійний всебічний розвиток суспільства, формування спеціаліста не завершується раз і назавжди з одержанням ним диплому і не може бути обмеженим навчанням у базовому вищому навчальному закладі, а вимагає активного вдосконалення рівня професіоналізму у процесі професійної самореалізації, що забезпечується системою неперервної освіти [2] і надає простір для постійного розвитку та саморозвитку особистості фахівця, у відповідності до ряду вимог [1].

При розгляді технології організації процесу професійної самореалізації викладача слід звернутися до системи науково обґрунтованих дій учасників, виконання яких з високим ступенем гарантованості призводить до досягнення поставлених цілей. Активними учасниками тут виступають викладачі з індивідуальними особливостями та мотивацією, а також система неперервної освіти, що є важливим фактором впливу на розвиток професіоналізму у процесі їхньої самореалізації. У ході професійної самореалізації викладач постійно аналізує, оцінює на основі самоконтролю наявний власний рівень компетентності. Перш за все, він визначає свій реальний запас необхідних фахових знань, умінь, навичок, якостей. Потім порівнює досягнутий рівень компетентності з вимогами її прогностичної моделі і виявляє недоліки у цьому запасі, які заважають розв'язанню життєвих проблем. Наступним кроком є усвідомлення необхідності оволодіння знаннями, уміннями, навичками та якостями, яких бракує, і виникнення відповідних потреб. На основі цього, з появою мотивації, викладач буде, синтезує власну траєкторію подальшого фахового самовдосконалення та саморозвитку у відкритій системі неперервної освіти, а відтоді вживає відповідних заходів для задоволення потреб.

Розглянемо у загальному вигляді розроблену нами структуру професіоналізму викладача психолого-педагогічних дисциплін вищого льотного навчального закладу, що є системою знань, умінь, якостей, адекватних до змісту професійної діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, а також можливості для їхнього самовдосконалення [3].

Перш за все, тут слід звернути увагу на професіоналізм знань. Він охоплює наступні складові.

I. Блок філологічних знань, який включає знання:

- української мови як державної або посередника та інших мов (другої іноземної, російської тощо) як посередників.

II. Блок методичних знань, що формує загальну методика викладання психолого-педагогічних дисциплін курсантам вищих льотних навчальних закладів.

III. Блок педагогічних знань про:

- загальні цілі, закономірності, принципи, технології навчання і виховання;
- особливості організації навчально-виховного процесу у вищому льотному навчальному закладі.

IV. Блок психологічних знань:

- про загальні закономірності розвитку людської психіки та психічних процесів;
- особливостей курсантів як вікової та соціальної групи;
- особистісних характеристик конкретних курсантів, з якими працює викладач;
- особливостей сприймання курсантами різних льотних спеціальностей психолого-педагогічних дисциплін як навчального предмета;
- техніки та прийомів психологічного впливу на курсантів з профільним мисленням для створення у них позитивної навчальної мотивації, стійкого інтересу до психолого-педагогічних дисциплін, регуляції відносин на занятті.

V. Блок загальноосвітніх знань, що включає знання:

- світової та вітчизняної історії, філософії, культури, економіки, політології, ідеології, у тому числі світової;
- етики, у тому числі педагогічної;
- загальної та вікової фізіології та гігієни;
- про нові досягнення у науці і техніці, в тому числі про можливість використання педагогом аудіо-, відео- та комп'ютерної техніки у навчально-виховному процесі;
- основних джерел іншомовної технічної інформації (часописи, каталоги, довідники, відеофільми, презентації та ін.) з метою отримання автентичного навчального матеріалу.

VI. Блок рефлексивних знань, який включає:

- загальні цілі і вимоги, які суспільство та держава висувають перед викладачем, у тому числі перед викладачем вищого льотного навчального закладу;
- мету своєї фахової діяльності, оптимальні шляхи її досягнення;
- знання про наявний рівень професіоналізму та про продуктивні технології

його підвищення, способи і прийоми самовдосконалення в цілому;

- технології проведення наукового дослідження з метою фахової діагностики [3; с. 62-65].

Другим компонентом професіоналізму є професіоналізм педагогічного спілкування, що охоплює подані нижче групи умінь.

I. Перцептивні уміння:

- пов'язані з організацією уваги і розвитком її властивостей: загальної спостережливості, гнучкості, стійкості, широти, вибірковості;
- соціальної перцепції, тобто здатності «читати по обличчю», помічати та інтерпретувати у поведінці студентів те, що сигналізує про їхній стан, настрій, динаміку взаємовідносин з викладачем тощо.

II. Соціально-комунікативні уміння:

- контакту з аудиторією: розуміти, коли і яким чином викладач повинен проявити і адекватно передати комунікативну активність за допомогою мови, жесту, міміки; забезпечення включення співрозмовника у спілкування, встановлення рівня інтимності, визначення динаміки цього рівня, зміна характеру спілкування тощо;

- планувати спілкування: планування викладачем свого майбутнього спілкування з аудиторією, а саме: своєї поведінки, стилю вербального і невербального спілкування, предметної наповненості спілкування; планування спілкування курсантів між собою;

- реалізації плану спілкування, який включає інтуїтивно обумовлене дотримання стилю спілкування, свідоме та цілеспрямоване використання паралінгвістичних, мімічних та інших невербальних засобів, уміння фонації, повне та диференційоване володіння необхідними мовними засобами, у тому числі рідної мови.

III. Соціально-психологічні уміння:

- самоподачі, тобто здатність викладача створювати і підтримувати в очах курсантів свій імідж, який найбільш сприятливий з точки зору ефективності його впливу, а також здатність до персоніфікації мови;

- організаційні, які включають уміння організувати роботу аудиторії у потрібному напрямі, залучати студентів до спілкування.

IV. Володіння формами педагогічного впливу, які полягають в уміннях педагога розв'язувати завдання розкриття особистісного потенціалу курсантів, створювати сприятливі умови для подолання останніми труднощів у процесі вивчення предмета [3; с. 66-67].

Третім компонентом професіоналізму виступає самовдосконалення, яке включає як суто фаховий, так і загальноосвітній аспект розвитку особистості викладача, відповідно до

блоків фахових знань і вмінь, і містить наступні складові.

I. Усвідомлення необхідності постійного фахового розвитку.

II. Практичні дії педагога, які мають на меті досягнення більш високого професійного рівня [3; с. 69].

Розгляд і аналіз наведених вище складових фахових знань, умінь педагогічного спілкування та самовдосконалення у структурі професіоналізму викладача психолого-педагогічних дисциплін вищого льотного навчального закладу дозволяє виділити компоненти, які є специфічними саме для цієї групи фахівців (серед них – знання психологічних особливостей професії пілот, авіаційної психології та педагогіки, особливостей сприймання курсантами з профільним мисленням авіаційної психології як навчального предмета та ін.), та компоненти, які вимагають від викладача пристосування до умов вищого льотного навчального закладу (такі, як уміння соціальної перцепції, організаційні уміння тощо). Безумовно, це вказує на складність становлення молодого викладача як професіонала у період професійної адаптації. Крім того, при формуванні фахових стратегій, конструюванні технологій навчання та виховання педагог має усвідомлювати функцію авіаційної психології з урахуванням реалій вищого льотного навчального закладу (кількість навчальних годин, мета, структура та зміст навчально-виховного процесу з дисципліни тощо). Тоді як педагога, який розпочинає професійну діяльність з викладання психолого-педагогічних дисциплін у вищому льотному навчальному закладі, ще не можна вважати професіоналом у значенні «гарного знавця своєї справи», оскільки певні складові структури професіоналізму у нього взагалі ще відсутні. Таким чином, у молодого викладача виникає потреба у формуванні відсутніх складових професіоналізму від самого початку фахової діяльності – в адаптаційний період, який є одним з найскладніших у його фаховому становленні після завершення навчання у базовому вищому навчальному закладі.

Отже, з початком діяльності викладача психолого-педагогічних дисциплін у вищому льотному навчальному закладі, власне у період його професійної адаптації, мають сформуватися або пристосуватися до умов такого вишу усі зазначені вище складові його професіоналізму, заклавши основу для подальшого вдосконалення і розвитку у процесі самореалізації.

Гостра необхідність подальшого розвитку професіоналізму викладача психолого-педагогічних дисциплін вищого льотного навчального закладу безперечно виражена, і

зрозуміло чому, у таких складових фахових знань, як:

1) авіаційної психології та педагогіки як специфічної галузі, що забезпечує поглиблення знань, умінь, навичок, пов'язаних з взаємодією екіпажу як соціальної групи;

2) особливостей курсантів як вікової та соціальної групи, оскільки останнім притаманне таке явище, як належність до професійних та молодіжних субкультур, що є носіями певних соціолектів, манер поведінки тощо;

3) техніки та прийомів психологічного впливу на курсантів з профільним мисленням та представників різних професійних та молодіжних субкультур у тому числі, через відповідну специфіку;

4) про нові досягнення у науці і техніці у світлі стрімкого науково-технічного прогресу.

Щодо саме викладачів психолого-педагогічних дисциплін вищих льотних навчальних закладів, для подолання «прірви» у непорозумінні зі студентами через віковий розрив, який надалі постійно збільшуватиметься в ході професійної діяльності кожного конкретного фахівця, та ефективного встановлення партнерських відносин «викладач-студент» у навчально-виховному процесі доцільно звернути увагу зокрема на необхідність постійного розвитку і самовдосконалення у напрямі вивчення культури та мовлення сучасних курсантів.

Таким чином, професіоналізм викладача психолого-педагогічних дисциплін вищого льотного навчального закладу у процесі самореалізації має активно розвиватися. По завершенні періоду фахової адаптації такий фахівець за жодних обставин не може «завмерти» у розвитку, а засвоєння і поглиблення ним фахових знань за усіма зазначеними нами вище складовими спонукатиме до подальшого інтенсивного вдосконалення перцептивних, соціально-комунікативних та соціально-психологічних умінь, якщо він вирішив присвятити себе науково-викладацькій діяльності як фаху. Відтоді у викладача з'явиться усвідомлення необхідності постійного фахового розвитку у процесі професійної самореалізації, яке спонукатиме педагога до практичних дій, що мають на меті постійне досягнення більш високого професійного рівня у відповідності до вибудованої ним власної траєкторії фахової самореалізації.

Висновки. Сьогодні найважливішим для формування та розвитку професіоналізму викладача виступає врахування того факту, що людина розвивається не лише за закладеною у ній біологічною програмою та під впливом навколишнього середовища, але й у залежності

від свого власного досвіду, рівня потреб, інтересів, здібностей, спрямованості, Я-концепції, що розкривається у процесі самореалізації і виражається у неперервній освіті. Кожен фахівець, таким чином, вибудовує власну траєкторію фахової самореалізації. З початком діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін у вищому льотному навчальному закладі, власне у період їхньої професійної адаптації, мають сформуватися або пристосуватися до умов даного типу вишу усі зазначені нами вище складові професіоналізму, забезпечивши основу для активного подальшого вдосконалення і розвитку. Тобто, розвиток професіоналізму даної групи викладачів має інтенсивний перебіг на будь-якому етапі у процесі самореалізації.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абсалямова Я. В. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у

вищих технічних навчальних закладах: дис. кандидата пед. наук: 13.00.04 / Я. В. Абсалямова. – К., 2005. – 206 с.

2. Багай В. В. Сучасна типологізація моделей вищої школи у світлі сталого розвитку / В. В. Багай // Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (Освіта сталого розвитку): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 19 квітня 2007 р.) - К.: Чайка-Всесвіт, 2007. – С. 57-62.

3. Олійник В. В., Нікуліна А. С. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти / В. В. Олійник, А. С. Нікуліна // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. — № 1. – С. 6-9.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Бродова Олеся Володимирівна - викладач кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Коло наукових інтересів: формування у курсантів-пілотів комунікативних умінь взаємодії з екіпажем під час психолого-педагогічної підготовки як професійно важливої складової безпеки польотів.

УДК 37: 001.4

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ІННОВАЦІЇ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ: ДО ПРОБЛЕМИ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Лілія ВАЙДА (Рівне)

Постановка проблеми. Цілі сучасної освіти зумовлюють актуальність досліджень в галузі педагогічної інноватики, яка наприкінці ХХ – початку ХХІ століття виокремилась у потужний напрям наукового супроводу модернізації освіти на всіх рівнях. Як нова галузь педагогічного знання, наука про педагогічні нововведення своїм об'єктом визначає процеси розвитку освітніх систем на основі продукування, поширення та освоєння новацій, дослідження ефективності інноваційних змін.

Інноваційна діяльність в Україні передбачена Законом України «Про інноваційну діяльність» (2002) [7], а в освіті – додатково Положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000) [16]. Адже тільки інноваційна за сутністю освіта й виховання можуть сформувати людину, яка житиме за сучасними інноваційними законами, буде всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, що керується в житті власними знаннями й переконаннями.

У межах педагогічної інноватики формується відповідний термінологічний апарат, до складу якого входять поняття «інновація», «інноваційність», «інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «інноваційне середовище», «освітні інновації», «виховні інновації» тощо. Модернізація освіти на засадах

гуманістично-інноваційної парадигми об'єднує в інноваційний рух оновлення традицій, здобутки державних реформ, інноваційні ідеї та досвід сучасних педагогів-практиків.

Прагнучи категорійно-понятійної визначеності, ми звернули увагу на той факт, що більшість дослідників у дисертаціях, монографіях, підручниках, посібниках досить вільно оперують вищезазначеними термінами, то отожднюють їх, то розмежовують. На нашу думку, оперування поняттями є необхідною умовою для вивчення й побудови теоретичних моделей, осмислення процесів виховання й навчання в динаміці й перспективі.

Як зазначає академік О. Сухомлинська, велика кількість педагогічних понять, термінів, визначень науковцями й педагогами-практиками дуже часто «не диференціюються й не пояснюються, зберігається певний хаос дефініцій» [18, с.4.], відбувається неусвідомлене перенесення нової термінології в сучасний контекст, що вносить неоднозначність у процеси педагогічного спілкування у науковому та реальному житті школи.

Зважаючи на це, **мета** пропонованої розвідки полягає у конкретизації понять «нововведення», «новація», «інновація», «педагогічні інновації», «інноваційний процес», «освітні інновації», «виховні інновації», «освітньо-виховні інновації» тощо.