

ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ОСНОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Царук В.П.

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний інститут
імені Григорія Сковороди

У роботі представлені дані про готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності. Визначаються основні компоненти формування готовності до педагогічної діяльності. Розкривається рівень їхньої теоретичної та практичної підготовки до професійно-педагогічної діяльності. Визначено зміст поняття «готовність», та основні компоненти її складової. Також в статті окремо розглянуто питання професійної освіти, її змісту та значення.

Ключові слова: готовність до професійної діяльності, майбутні вчителі, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства зумовлює зростаючу потребу у формуванні творчої особистості вчителя. Реалізація цього завдання покладена на систему освіти, яка сьогодні потребує принципово нових підходів до професійної підготовки вчителя третього тисячоліття, фахівця нової генерації.

Цілком очевидно, що особливої актуальності набуває проблема якості професійної підготовки вчительських кадрів, підвищення рівня професіоналізму, компетентності, інтелектуальної культури вчителя. Окреслені національною державною програмою «Освіта» («Україна ХХІ ст.») завдання передбачають спрямування вищої освіти на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної і практичної підготовки фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності достатньо широко досліджувалася вітчизняними психологами і педагогами (О. Абдуліна, А. Богущ, Н. Кічук, С. Максименко, В. Сластьонін та ін.), проте, як свідчать наукові джерела, вона розглядалася в контексті окремих аспектів педагогічної діяльності. Аналіз літератури з проблем підготовки сучасного вчителя дозволяє визначити основні напрямки дослідження готовності вчителя до професійної діяльності. Це: визначення сутності професійної готовності вчителя і структури процесу її формування (О. Абдуліна, В. Сластьонін та ін.); пошук основних шляхів забезпечення становлення вчителя в умовах навчання у вищій школі (І. Зязюк, Г. Нагорна та ін.); визначення психологічних і педагогічних умов формування творчої особистості вчителя (Н. Кічук, В. Моляко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасна наука розглядає готовність як комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), якість особистості (К. Платонов), складне особистісне утворення (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова), синтез властивостей особистості (В. Крутецький).

Найчастіше в педагогічній літературі готовність визначається як стан та якість особистості, що разом забезпечують її успішний перехід від навчання у вищій школі до професійної діяльності.

Формування цілей статті (постановка завдання). У психолого-педагогічних дослідженнях результатом загально педагогічної підготовки майбутнього вчителя дослідники визначають теоретичну та практичну готовність до педагогічної діяльності. Термін «готовність» спочатку виник в

експериментальній психології, а пізніше був перенесений у психолого-педагогічні дослідження. Якщо психологічний аспект даної проблеми спрямований на виявлення характеру зв'язків, залежностей між рівнем готовності та ефективністю діяльності, то педагогічний аспект вивчає фактори, умови, дидактичні та виховні засоби, які забезпечують керування формуванням, становленням, розвитком готовності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загалом «готовність» визначають як умову успішного виконання діяльності; як вибіркочку активність, що налаштовує організм, особистістю на майбутню діяльність; як передумову і регулятор даної діяльності. Психологічний зміст поняття «готовність до дії» є рефлексією процесу оволодіння особистістю необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями. Навичками. У психолого-педагогічних дослідженнях зміст готовності до педагогічної діяльності у широкому розумінні об'єднує морально-вольові якості особистості, соціально значущі мотиви, знання, вміння і навички, у вузькому – означає оволодіння педагогом відповідними професійно значущими знаннями, вміннями і навичками.

Формування готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності визначає її компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, комунікативно-інформаційний, операційно – компетентісний, креативний і рефлексії.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризує педагогічну діяльність з точки зору готовності вчителя до її здійснення, визначає його здібності до пошуку нових, ефективніших способів і засобів вдосконалення навчального процесу. Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, є полімотивною, тобто спонукається сукупністю зовнішніх і внутрішніх мотивів. Серед них у першу чергу, очевидно, потрібно виділити професійні мотиви, пов'язані з бажанням підвищити якість навчально-виховного процесу.

Комунікативно-інформаційний компонент готовності сприяє свідомому засвоєнню певної сукупності знань, які є складовими педагогічної компетентності. Разом із мотиваційно-ціннісним компонентом цей компонент створює умови для реалізації операційно-компетентісного компоненту готовності до педагогічної діяльності.

Операційно-компетентісний компонент характеризує педагогічну діяльність з погляду

сформованості у педагога умінь і навичок її здійснення, наявності базових, опорних знань, озброєнні її засобами, прийомами, технологіями, сформованості професійного мислення. Складовими цього компонента є вміння і навички оперувати набутими знаннями у професійній діяльності.

Нарешті, здійснення педагогічної діяльності припускає здатність вчителя рефлексувати різні складові своєї діяльності – когнітивної, змістовної, мотиваційної, емоційної, а також готовність критично сприймати себе і свою роботу.

Також необхідно враховувати характер практичних завдань, що вирішуються в реальній вчительській діяльності, а також суперечливість між абстрактним предметом навчальної діяльності студента і конкретною професійною діяльністю педагога.

За педагогічним словником С. Гончаренка, під професійною освітою слід розуміти «підготовку в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури [2, с. 216]».

Професійна освіта є невід'ємною складовою частиною єдиної системи освіти. Зміст професійної підготовки включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи в певній сфері людської діяльності.

Термін «професійна освіта» також розуміють і як сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим працівником. У працях таких авторів, як Л. Заремби, Л. Кондрашової, А. Линенко та ін., професійна підготовка майбутнього вчителя розглядається як цілісний процес засвоєння та закріплення загально-педагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом якого вважається вироблення в педагогічних працівників готовності до професійної діяльності.

Розвиток учнів у гуманітарних системах освіти є професійно обов'язковим у роботі з майбутніми учителями. Тільки суб'єкти саморозвитку здатні досвід навчання у вузі екстраполювати в досвід моделювання системи викладання шкільного освітнього простору, суб'єктами якого належить стати і молодому фахівцеві, і його учням, що забезпечить суб'єктно-суб'єктні відносини в системі навчання. У цьому випадку механізм екстраполяції системи навчання вимагає розвитку креативності педагогічного мислення, що передбачає творчо-творчий підхід до моделювання гуманітарних освітніх систем в нових ситуаціях, де суб'єктом саморозвитку належить стати студентам (і викладачам) конкретних установ освіти.

Виходячи з того, що стратегічні цілі вузівського навчання – розвиток інтелектуального, духовного та професійного потенціалу студентів, ми прийняли для виконання положення про те, що викладачі вузу при підготовці і проведенні занять зі студентами визначають цілі, що відповідають раніше викладеній стратегії. Для того щоб стилістично відрізнити їх у вузі та школі, ми прийняли такий варіант їх позначення: 1. Змістовно-освітні. 2. Світоглядні. 3. Професій-

но-педагогічні і пропонуємо перетворення їх до робочого рівня застосування. Декомпозиція змістовно-освітніх цілей здійснюється за рівнями засвоєння, які пропонуються студентам для вибору кінцевого результату їх інтелектуального розвитку на занятті. Очевидно, що, осмислюючи мету і освоюючи технології їх реалізації в системі навчання, майбутні вчителі одночасно включаються в моделювання своєї поведінки у взаємодії зі складом освітніх цілісностей на занятті: викладання, навчання, виховання, самовиховання, управління їх взаємодією.

Таким чином, розвиток учнів як суб'єктів свого інтелектуального становлення органічно узгоджується з професійною підготовкою майбутніх вчителів.

Моделювання системи навчання на заняттях передбачає суто педагогічну діяльність викладача і студентів. Предметна область навчальної дисципліни втрачає своє поширене в практиці роботи викладачів значення самоцілі і в основу заняття закладається мета суб'єктного саморозвитку студентів (і викладачів). Результат своєї діяльності визначається ступенем досягнення свого інтелектуального саморозвитку відповідно до теми заняття.

На лекціях і практичних заняттях з навчального курсу викладач вивчає зі студентами інформацію з професійної галузі знань – дидактики. На всіх заняттях зі студентами навчання розглядається як взаємодія систем викладання й навчання, куди органічно «вбудовується» предметна область навчальної дисципліни, яка існує на занятті у вигляді його теми. Перші операції з розвитку пізнавального потенціалу полягають у застосуванні цілей інтелектуального саморозвитку при актуалізації колишніх знань по темі заняття і цілі та механізми їх досягнення, які необхідні при вивченні матеріалу [1, с. 86].

Інформація для розвитку інтелектуального потенціалу виходить з предметної області навчальної дисципліни, на основі якої здійснюється спільна діяльність викладача і студентів. В результаті такої діяльності прогнозується розвиток їх суб'єктної позиції, що забезпечує самоврядування становленням інтелектуального потенціалу, що досягаються застосуванням адекватних їм технологій. Таким чином, студенти знаходять досвід співпраці в навчанні, заснованому на єдиних цілях, і стають суб'єктами саморозвитку свого інтелектуального потенціалу у навчанні. На заняттях виникає необхідність перебудови педагогічного мислення викладача, викликана тим, що предметом навчання стає не інформація по темі, а розвиток студента як суб'єкта. Педагогічне мислення збагачується і новим понятійним апаратом, і новою цільовою спрямованістю.

На основі отриманих даних можна зробити такий висновок: при системному підході до навчання студентів на заняттях зі спеціальних дисциплін відбувається взаємодія систем освіти – викладання і навчання – на базі предметної області навчальної дисципліни, вираженої темою заняття. Це призводить до таких результатів:

1. На занятті відбувається засвоєння інформації з предметної області навчальної дисципліни згідно прогнозованим змістовно-освітнім цілям заняття, які виражені рівнями засвоєння.

2. Студенти (і викладач) набувають досвід суб'єктів навчання (викладання), що моделюють свою діяльність згідно цілей і технологій саморозвитку, забезпечуючи досягнення результатів синхронно взаємодіючих систем.

3. Відбувається усвідомлення, що предметна область навчальної дисципліни є не метою, а засобом розвитку інтелектуального потенціалу учнів як суб'єктів [1, с. 77].

Конвергентне пред'явлення і засвоєння інформації по професійно-педагогічній системі не відбувається на шкоду засвоєнню матеріалу з досліджуваної дисципліни, так як знання зі спеціальних дисциплін сприяють підвищенню свідомості пізнавальної діяльності при засвоєнні знань по темі, а системно-цільовий підхід, зберігаючи цілісність гуманітарної освіти, розвиває системне бачення педагогічної реальності.

Таким чином, створюється умова для встановлення суб'єктно-суб'єктних відносин на заняттях у вузі. Придбаний досвід моделювання своєї поведінки в системі навчання сприяє інтегруванню свідомості студентів як системи саморозвитку інтелектуального потенціалу суб'єктами навчання. Розвиток досвіду не обмежується рамками заняття, а екстраполюється на інші види навчальної діяльності: підготовка і здача іспитів, виконання реферативних та інших робіт, науково-дослідна діяльність, педагогічна практика і т.п. У будь-якому випадку необхідно виконати операції по аксіоматичному вбудовуванню конкретних систем у взаємодію з гуманітарними цілісностями освіти, що передбачає їх моделювання та управління інтелектуальним розвитком суб'єктів з прогнозованими змістовно-освітніми цілями, вираженими рівнями засвоєння.

Наступною складовою мети вузівського заняття, яка визначає духовно-моральний розвиток майбутніх вчителів є світоглядна мета. Стратегічні цілі духовно-морального розвитку студентів у навчанні виявляються в категоріях загальнолюдської моралі. Кожна моральна категорія може бути виражена у формі «дерева цілей», яка включає складові, що характеризують як позитивні його аспекти, так і антиподи. На основі осмислення цих характеристик людина здійснює свободу вибору цілей своєї поведінки: або цілей добра, виражених позитивними складовими «дерева цілей», або цілей зла, виражених антиподами поняття.

Кожен позитив і антипод «дерева цілей» підрозділяється на три аспекти: інформаційний, мотиваційний та операційний. Інформаційний аспект припускає, що дана смислова характеристика моральної загальнолюдської цінності повинна бути людиною засвоєна. Мотиваційний аспект полягає в адекватній оцінці мети суб'єктом духовного саморозвитку: до цілей добра – позитивне ставлення, до цілей зла – негативне. Операційний аспект полягає в моделюванні своєї поведінки на основі свободи вибору цілей буття в даному часі і просторі.

Студенти педагогічного вузу в період свого навчання можуть стати суб'єктами саморозвитку духовного потенціалу тільки в тому випадку,

якщо вони осмислять стратегічні цілі і їх робочий варіант, а також засвоять технології саморозвитку тактичних цілей на практиці моделювання своєї поведінки як в освітньому, так і в соціокультурному просторі. Реалізація системного підходу до професійної підготовки майбутніх вчителів дозволяє прогнозувати їх педагогічну діяльність як можливість екстраполяції досвіду духовного саморозвитку в практику шкільної системи освіти. Для цього викладач вузу на кожному занятті визначає не тільки змістовно-освітню, але й світоглядну мету. Такий варіант педагогічної діяльності забезпечує створення «поля вибору» моральних цілей для духовного саморозвитку суб'єктів освітнього простору і для встановлення в ньому гармонійно-творчих відносин між людьми. Здійснюючи вибір технологій і засобів реалізації, адекватних духовно-моральним цілям (адекватний емоційний відгук; програмний матеріал, як засіб розвитку переконань, дидактичний матеріал, що забезпечує формування установки; організацію діяльності учнів на уроці; особистість учителя), що дозволяє свідомо моделювати поведінку суб'єктів взаємодіючих систем на основі гармонії і відтворення, відгороджуючи життя від руйнівних відносин, які виникають через невірний вибір духовно-моральних цілей поведінки.

Інформаційний аспект світоглядної мети відбувається за рахунок засвоєння складових «дерева цілей», за допомогою чого створюється «інформаційне поле вибору», де відповідальність за свободу вибору несе тільки сама людина як суб'єкт діяльності. Мотиваційний аспект світоглядної мети проявляється в адекватному емоційному відгуку на ціль. Операційний аспект світоглядної мети виражається в моделюванні суб'єктом своєї поведінки на основі гуманістичних цінностей і гармонії з навколишнім світом. Стає очевидним, що студенти педагогічного вузу, знаходячи на заняттях досвід суб'єктів навчання як носіїв гуманістичних цілей, одночасно готують себе до професійно-педагогічної діяльності, так як це передбачає наступне:

1. Постановку цілей інтелектуального і духовного саморозвитку.

2. Оволодіння технологією реалізації робочих цілей, виражених інформаційним, мотиваційним і операційним аспектами оперативно-тактичної мети навчання в майбутній педагогічній діяльності студентів.

3. Моделювання гуманітарної системи навчання та управління синхронно взаємодією систем викладання, навчання, виховання і самовиховання.

4. Осмислення і розвиток суб'єктно-суб'єктних відносин в системі освіти.

Висновки. Отже, реалізація професійно-педагогічної складової цих цілей визначає розвиток педагогічної майстерності, заснованої на морально-гуманістичних цілях, становлення високої освіченості, що забезпечує творчий рівень діяльності та професійну готовність моделювання педагогічних систем для гармонійного розвитку учнів як суб'єктів освітнього і соціокультурного простору.

Список літератури:

1. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – К.: Вересень. – 1996. – 129 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навчальний посібник / О. І. Гура. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с
4. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної діяльності / А. Й. Капська // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів. Теорія, практика, програми. – К., 1998.
5. Лук'янець І. Основні етапи формування професіоналізму вчителя / І. Лук'янець // Рідна школа. – 2005. – № 12. – С. 26-28.
6. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителів / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 60-66.

Царук В.П.

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**Аннотация**

В работе представлены данные о готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. Определяются основные компоненты формирования готовности к педагогической деятельности. Раскрывается уровень их теоретической и практической подготовки к профессионально-педагогической деятельности. Определено содержание понятия «готовность», и основные компоненты ее составляющей. Также в статье отдельно рассмотрен вопрос профессионального образования, ее содержания и значения.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, будущие учителя, профессиональная деятельность.

Tsaruk V.P.

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda

PROBLEMS OF DETERMINATION THE MAIN COMPONENTS OF FORMATION OF READINESS THE FUTURE TEACHER TO PEDAGOGICAL ACTIVITY**Summary**

In the work presented facts about readiness of future teachers to the professional activity. Main components of formation to the pedagogical activity are determined. The level of theoretical and practical training to professional and pedagogical activities is exposed. The essence of concept «readiness», the main its components are defined. Also, the problem of vocational education, its content and meaning are considered in the article.

Keywords: commitment to the profession, future teachers, professional activity.