

ня культурологічного, морально-етичного напрямку навчально-виховної діяльності на різних етапах підготовки фахівця.

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що проблема формування полікультурної компетентності знаходить відображення в різних сферах учень. Наукові пошуки формування полікультурної компетенції по-різному проводяться у психологічних та педагогічних дослідженнях, оскільки увага фахівців концентрується на різних аспектах прояву цієї проблеми. Психологи акцентують увагу на внутрішніх процесах розвитку окремої особистості і розглядають полікультурну компетентність як одну з необхідних умов психічного благополуччя. У педагогічній науці формування полікультурної компетентності майбутніх учителів подається в контексті формування професійної компетентності вчителя. Вивчення цієї проблеми обумовлюється розвитком компетентнісного підходу в освіті, з одного боку, і актуалізацією питань полікультурності в сучасному українському суспільстві – з іншого.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 1980. – 232 с.
2. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
3. *Асмолов А. Г.* Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
4. *Болгарина В.* Культура і полікультурна освіта / В. Болгарина, І. Лощенова // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2–6.
5. *Выготский Л. С.* Психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1008 с.
6. *Гуренко О. І.* Формування етнокультурної компетентності студентів в умовах поліетнічного середовища / О. І. Гуренко // Бердянськ: БДПУ, 2004. – Вип. 4. – С. 58–66.
7. *Духнович О. В.* Народна педагогіка / О. В. Духнович // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К.: Рад. шк., 1961. – С. 517–522.
8. *Макаренко А. С.* Твори: в 7 т. / А.

С. Макаренко. – К.: Рад. шк., 1954. – Т. 5. – С. 269–284.

9. *Олпорт Г.* Личность в психологии / Г. Олпорт. – М.-СПб.: "КСП+", 1998. – 345 с.
10. Педагогіка: хрестоматія / [уклад.: А. І. Кузьминський, В. Л. Омелянко]. – 2-ге вид., стер. – К.: Знання-Прес, 2006. – 700 с.
11. *Рогальська І. П.* Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті компетентнісного підходу / І. П. Рогальська // Освіта Донбасу. – 2009. – № 6. – С. 72–75.
12. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
13. *Сухомлинский В. А.* Избранные произведения: в 5-ти т. / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. шк., 1979. – Т. 2. – 713 с.
14. *Ушинский К. Д.* Выбранные педагогические творения: в 2 т. / К. Д. Ушинский. – К.: Рад. шк., 1983. – Т. 1. – С. 248–300.
15. *Хелл Л.* Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1997. – 608 с.

Стаття надійшла 23.01.2012 р.

УДК 37.013(05)

Ірина ДРАЧ

ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ, ТЕХНОЛОГІЧНОГО ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ЯК УМОВА УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ

У статті проаналізовано нормативно-правові, управлінські та педагогічні умови здійснення компетентнісно орієнтованого управління професійною підготовкою майбутніх викладачів вищої школи. Розкрито особливості відбору змісту професійної підготовки майбутніх викладачів. Обґрунтовано необхідність інтеграції змісту, технологічного та науково-методичного супроводу як найважливішої умови компетентнісно орієнтованого управління професійною підготовкою майбутніх викладачів ВНЗ.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна підготовка, зміст навчання, форми організації навчальної діяльності, технологічний супровід, науково-методичний супровід.

И. Драч. Интеграция содержания, технологического и научно-методического сопровождения как условие управления формированием профессиональной компетентности будущих преподавателей вузов. В статье проанализированы нормативно-правовые, управленческие и педагогические условия осуществления компетентностно ориентированного управления профессиональной подготовкой будущих преподавателей высшей школы. Раскрыты особенности отбора содержания профессиональной подготовки будущих преподавателей. Обоснована необходимость интеграции содержания, технологического и научно-методического сопровождения как важнейшего условия компетентностно ориентированного управления профессиональной подготовкой буду-

щих преподавателей вузов.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная подготовка, содержание обучения, формы организации учебной деятельности, технологическое сопровождение, научно-методическое сопровождение

I. Drach. Integration of content, technology, scientific and methodological support as the most important condition in controlling the formation of professional competence of future teachers of high schools. The article analyzes the legal, administrative and pedagogical conditions of competence based management training for future high school teachers. The features content selection professional training of future teachers were disclosed. The necessity of

integrating content, technological, scientific and methodological support as a major condition competence based management training future teachers of high schools was grounded.

Keywords: competence approach, training, training content, form of organization learning activities, technological support, scientific and methodological support.

Meta: розкрити сутність інтеграції змісту, технологічного та науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ як однієї з найважливіших умов компетентісно орієнтованого управління.

Компетентісно орієнтоване управління підготовкою майбутніх викладачів вищої школи являє складну систему, ефективне функціонування і розвиток якої можуть бути реалізовані у спеціально створених умовах. Виявлення їх є найважливішим завданням з досягнення цілей управління.

Визначення комплексу умов компетентісно орієнтованого управління підготовкою викладачів вищої школи здійснювалося нами з урахуванням вимог суспільства та особистості до результату підготовки, наукових досягнень у галузі професійної педагогіки майбутніх фахівців і педагогічного менеджменту, а також специфіки даного виду управління. Зазначимо, що комплекс визначених умов будувався як система: недотримання однієї з них порушує стабільність функціонування системи управління в цілому.

Умовами здійснення компетентісно орієнтованого управління нами виокремлено наступні: нормативно-правові, управлінські та педагогічні.

Нормативно-правову основу управління формуванням професійної компетентності майбутніх викладачів складають документи державного (Державна національна програма "Освіта", Національна доктрина розвитку освіти, Закон про вищу освіту, Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах, Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах), галузевого рівня (галузеві стандарти вищої освіти) та стандарти вищого навчального закладу (варіативні складові ОКХ та ОПП, навчальні плани).

Управлінські умови забезпечують

зв'язок системи професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи із соціальним середовищем, передбачають розроблення та використання адекватних організаційних структур і методів компетентісно орієнтованого управління, які представлено у другому розділі дослідження.

Педагогічні умови передбачають наукове обґрунтування змісту навчання, оптимального співвідношення змісту, форм і методів, теорії і практики, урахування індивідуальних потреб і запитів студентів.

До комплексу педагогічних умов реалізації компетентісно орієнтованого управління професійною підготовкою майбутніх викладачів вищої школи нами віднесено наступні:

- а) інтеграція знань;
- б) організація контекстного навчання;
- в) активізація навчально-пізнавальної діяльності та стимулювання самостійної роботи студентів;
- г) узгодженість між змістом професійної підготовки, її технологічним та науково-методичним супроводом;
- д) створення рефлексивного середовища як основного чинника професійно-особистісного розвитку суб'єктів управління професійною підготовкою магістрантів.

Проблема вдосконалення структури і змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи набуває особливої гостроти в умовах реформування та модернізації вітчизняної вищої освіти. Сучасні освітні цілі, сформовані в термінах компетентностей, зумовлюють необхідність узгодження з ними змісту професійної підготовки.

У сучасній педагогічній науці виокремлюються три найбільш поширені концепції розуміння змісту освіти [1, 187–188]. Одна з них трактує зміст освіти як педагогічно адаптовані основи наук, не включаючи в нього особистісні якості людини і тим самим прирікаючи її на роль виконавця. Інша концепція розглядає зміст як сукупність знань, умінь і навичок, а також світоглядних ідей, які повинні бути засвоєні учнями. Ці концепції відображають "знаннєвий", когнітивно-орієнтований підхід до його формування.

Сучасним цінностям освіти більшою мірою відповідає особистісно орієнтована концепція з альтернативним підходом до змісту освіти (Б. Бим-Бад, В. Давидов, В. Краєвський, І. Лернер, В. Полонський, М. Скаткін), згідно з якою

останній являє педагогічно адаптований соціальний досвід у всій його структурній цілісності: знання, досвід здійснення способів діяльності, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу. Ці елементи соціального досвіду характерні для будь-якої епохи, і відсутність хоча б одного з них унеможливило б відтворення і розвитку культури, а отже, і суспільства.

Так, знання формують уявлення про світ, створюють умови для орієнтації в ньому, служать для самовизначення при реалізації мети. Засвоєння способів діяльності забезпечує відтворення культури відповідно до сформованих стереотипів дій. Досвід творчої діяльності необхідний для подальшого розвитку суспільства в усіх його проявах. Емоційно-чуттєвий досвід, виконуючи сигнальні та регулятивні функції, відображає і формує потреби людини, зумовлює ставлення до світу, співвіднесення її діяльності з навколишньою дійсністю.

Оскільки зміст є формою втілення поставлених цілей, у ньому повинні бути представлені в тому чи іншому обсязі всі чотири його компоненти. Вважаємо, що до цього часу при здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців реалізується, як правило, один з них (найпростіший) – передача знань. Формуванню інших компонентів (оволодіння засобами діяльності, набуття досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу) приділяється недостатня увага, що зумовлює невідповідність нинішнього змісту освіти соціальному замовленню на підготовку конкурентоздатного фахівця.

Поняття "зміст" як філософська категорія пов'язано з терміном "форма". Більше того, вони складають парну філософську категорію "зміст – форма". Поняття "форма" означає зовнішній вигляд, зовнішній обрис; спосіб організації, спосіб існування і вираження змісту (предмета, явища, процесу); образ, встановлений порядок. Розвиток змісту передбачає зміну старих форм.

У дидактиці найбільш поширеним є тлумачення форми навчання як зовнішньої сторони організації навчального процесу, що відображає характер взаємодії, взаємозв'язків його учасників [2, 965]. Будь-яка форма організації навчання, що відповідає змісту, підсилює можливість особистісного та професійного розвитку студентів.

З позиції діалектичної єдності змісту і форми найбільш точним нам видається визначення форми організації навчання як:

зовнішнього вияву узгодженої діяльності викладача та студентів, яка здійснюється у сталому порядку і режими;

способів керування пізнавальною діяльністю студентів для вирішення певних завдань;

способів здійснення взаємодії студентів та викладачів, у рамках якої реалізуються зміст і методи навчання [3].

Заслугує на увагу позиція вітчизняного психолога П. Лушина, автора теорії екофасилітації як напряму надання допомоги особистості в умовах суспільних трансформацій. Учений зазначає, що зміст методу або об'єкта засвоєння повинен відповідати методу засвоєння. Слід вчити не стільки в роз'ясненнях або односторонніх ілюстраціях, прикладах, алгоритмах, скільки з опорою на особистість студента, на сформовані у нього в процесі життя і навчання індивідуальні стратегії освоєння будь-якого змісту. Теоретичні положення доцільно представляти в неоднозначній і дискусійній формі, зосередженій навколо реальних професійних. Таким чином, форма організації навчального процесу повинна відповідати декільком принципам: опори на особистість студента і його досвід, який є унікальною умовою формування унікального стилю професійної діяльності; довіри власним, часом малосвідомим, інтуїтивним механізмам орієнтації в професійних ситуаціях [4].

На нашу думку, проблема розподілу змісту навчання в адекватній йому формі організації навчальної діяльності студентів найбільш ґрунтовно в сучасній педагогічній науці представлено в дослідженні А. Вербицького [5] в авторській теорії контекстного навчання. Проте в цілому фахівці в галузі дидактики поки не дійшли до єдиного тлумачення цього поняття, а педагоги-практики не надають належного значення вибору форм, які структурують зміст навчання.

Як зазначалося раніше, відбір змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи здійснюється відповідно до стандартів вищої освіти. Адаптація змісту до умов конкретного навчального закладу відбувається шляхом визначення варіативної складової освітньо-професійної програми підготовки як складової галузевого стандарту вищої освіти. Для ефективного компетентісно орієнтованого управління підготовкою майбутніх викладачів вищої школи її зміст має бути інтегрований з технологічним та науково-методичним супроводом.

Термін "супровід" як науково-педагогічний феномен міється вченими по-різному: особлива сфера діяльності педагога; пролонгована педагогічна підтримка; допомога тому, хто навчається, у процесі його особистісного зростання, виборі способів поведінки, прийнятті рішень; комплекс оперативних заходів у педагогічному процесі [6; 7; 8; 9; 10 та ін.].

Як показав аналіз проведених досліджень, основне значення педагогічного супроводу тих, хто навчається, зводиться до формування освітнього середовища, що забезпечує умови для оптимального досягнення цілі. Основними характеристиками педагогічного супроводу є управлінський характер, прямий вплив на учасників педагогічного процесу, безперервність та комплексність реалізації, функціональна насиченість, універсальність застосування (супровід може бути організовано для будь-якого аспекту педагогічного процесу – навчання, виховання, розвитку, професійного самовизначення тощо).

Технологічний супровід змісту освіти в системі підготовки майбутніх викладачів вищої школи спрямований на управління впровадженням в освітній процес сучасних інформаційних, психологічних і педагогічних технологій. Технологічний супровід професійної підготовки виконує функцію створення розвивального середовища, що забезпечує поетапне набуття учасниками освітнього процесу:

а) знань, необхідних для професійної діяльності;

б) умінь та навичок, потрібних для застосування знань у реальних ситуаціях професійної діяльності;

в) здібностей, які необхідні для досягнення професійно-особистісних цілей.

Зазначимо, що набуття знань відбувається, перш за все, завдяки лекційному викладенню матеріалу. Згідно з нормативно-правовими документами, що визначають організацію навчання у ВНЗ [11, 46], та сучасною педагогічною наукою саме лекція покликана формувати у студентів основи знань з певної наукової галузі.

Оволодіння професійними вміннями та навичками є дидактичною метою практичних і семінарських занять. На цих заняттях відбувається поглиблення, деталізація й систематизація наукових знань, перевірка теоретичних знань на практиці, розвиток творчого потенціалу студентів, формування позитивної мотивації до професійної діяльності, формування вмінь оперувати відповідним науковим

понятійним апаратом, набуття навичок постановки та розв'язання професійних проблем і завдань, уміння обґрунтовувати та відстоювати власну точку зору. Оволодіння студентами професійними навичками, уміннями та способами організації майбутньої професійної діяльності відбувається також у процесі практичної підготовки та проведення науково-дослідницької роботи.

Розвиток здібностей студентів, необхідних для досягнення професійно-особистісних цілей, проходять, у першу чергу, завдяки впровадженню активних форм навчання. Найбільш ефективними серед них, на нашу думку, є ігрові форми (ділові та рольові ігри, ігрове моделювання, аналіз професійних ситуацій тощо) та тренінги.

Як справедливо зазначає О. Петров [12, 254], використання інноваційних технологій в освітньому процесі ВНЗ висуває особливі вимоги до викладачів, які безпосередньо здійснюють навчання. Саме педагог, котрий засвоїв концептуальні основи технології саморозвитку, сутність базових принципів, що є відправними моментами творчого втілення моделі в реальну практику, стає провідником інноваційних ідей у навчанні і вихованні молоді. Це означає:

а) він уміє слухати і чути студента, толерантно ставиться до висловлювання особистої думки, відкритої незгоди, буде взаємни на принципах рівноправності і довіри, є ситуативним;

б) педагог завжди відкритий для нових ідей, створює атмосферу, нормою в якій є вільне висловлювання ідей, думок;

в) він у важкі або конфліктні моменти шукає причини збоїв і відхилень, а не винного;

г) формує гарний психологічний клімат у колективі студентів, визнає їх успіхи і заслуги.

У сучасних умовах організації навчання у ВНЗ упровадження інноваційних форм і методів організації навчального процесу, як підкреслює С. Ніколаєнко, потребує постійного підвищення фахового (психолого-педагогічного) рівня викладачів [13, 10].

Науково-методичний супровід підготовки майбутніх викладачів вищої школи відбувається через навчально-методичне забезпечення дисциплін, яке спрямоване на формування професійної компетентності у студентів; активізацію видавничої діяльності; підвищення науково-педагогічного потенціалу кафедр; організацію спільної наукової діяльності

з науково-педагогічними працівниками інших навчальних закладів, які здійснюють відповідну підготовку.

Основним завданням розроблення та модернізації навчально-методичного забезпечення дисциплін в умовах компетентнісно орієнтованого навчання є, на нашу думку, усунення невідповідності між лінійною побудовою змісту дисциплін та системністю змісту професійної діяльності. Ця невідповідність призводить, з одного боку, до дублювання навчального матеріалу з дисциплін, з іншого – до недоцільної згорнутості деяких актуальних питань. Вирішення даного завдання лежить у площині створення єдиного навчально-методичного оснащення компетентнісно орієнтованих педагогічних технологій. Для забезпечення цілісності та системності професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи вважаємо за необхідне розроблення структурно-логічної схеми підготовки, за допомогою якої встановлюються зв'язки між дисциплінами та циклами підготовки; визначення системи компетентностей, на опанування яких спрямована професійна підготовка в цілому та навчання з певної дисципліни зокрема.

Підвищення науково-педагогічного потенціалу кафедр в умовах компетентнісно орієнтованого управління формування професійної компетентності майбутніх викладачів вищої школи передбачає проведення методологічних семінарів з розгляду теоретичних основ компетентнісного підходу та управління професійною підготовкою майбутніх фахівців, створення умов для виконання дисертаційних досліджень науково-педагогічними працівниками з відповідної тематики, участь викладачів у роботі профільних наукових конференцій, реалізацію викладачами та керівниками ВНЗ планів самоосвіти.

Оптимальною формою, яка успішно стимулює діяльність з розвитку потенціалу науково-педагогічних працівників, на нашу думку, є науково-дослідні лабораторії. Вони можуть включати представників різних кафедр та структурних підрозділів, працівників інших ВНЗ, які здійснюють відповідну підготовку, студентів та випускників. Діяльність лабораторій консолідує зусилля науково-педагогічних працівників, забезпечує цілісність у розвитку системи підготовки майбутніх викладачів вищої школи, ство-

рює умови для апробації різноманітних інноваційних ідей, пов'язаних із формуванням професійної компетентності нового покоління викладачів вищої школи. Основне завдання створення науково-дослідних лабораторій в умовах компетентнісно орієнтованого управління полягає у забезпеченні зв'язку між науковими теоретичними та експериментальними дослідженнями з проблем обґрунтування, розроблення та апробування змісту і технології управління впровадженням компетентнісного підходу в систему професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи.

Таким чином, підпорядкована спільній меті і відповідна заданому змісту професійної підготовки єдність науково-методичного та технологічного супроводу виступає найважливішою умовою компетентнісно орієнтованого управління. Завдяки системі заходів з надання адекватного управлінського впливу на процес підготовки в цілому і на діяльність кожного його суб'єкта, вона дозволяє створити таке освітнє середовище, у якому відбувається цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. Узгодженість між змістом професійної підготовки, її технологічним та науково-методичним супроводом робить компетентнісно орієнтоване управління нею більш цілеспрямованим, а процес підготовки – стійкішим до відхилень від запланованого результату.

Управління інтеграцією змісту, технологічного та науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи здійснюється за допомогою проведення методологічних семінарів, круглих столів і майстер-класів для викладачів кафедр; взаємовідвідування, аналізу занять та внесення коректив у їх проведення; спільного аналізу кафедрами дипломних робіт і результатів асистентської практики студентів, побудови на цій основі об'єднаних цільових програм корекції процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Кудіна В. В. Педагогіка вищої школи / Кудіна В. В., Соловей М. І., Спіцин Є. С. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Ленвіт, 2007. – 194 с.

4. Лушин П. В. Так ли далека личностно ориентированная перспектива в образовании? / П. В. Лушин // Післядипломна освіта в Україні. – 2012. – № 2. – С. 37–41.

5. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.

6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. гос. ун-та, 1996. – 341 с.

7. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский. – М., 1996. – 359 с.

8. Коротаяева Е. В. Педагогика взаимодействия в образовательном процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е. В. Коротаяева. – Екатеринбург, 2000. – 38 с.

9. Крылова Н. Б. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? / Н. Б. Крылова // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 32–41.

10. Максимова З. Р. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений (на примере специальности “Графический дизайн”) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : по спец. 13.00.08. / З. Р. Максимова. – М., 2008. – 24 с.

11. Болюбаш Я. Я. Организация начального процесса у высших навчальних закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : ВВП “КОМПАС”, 1997. – 64 с.

12. Петров А. Ю. Компетентностный подход в непрерывной профессиональной подготовке инженерно-педагогических кадров: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А. Ю. Петров. – Нижний Новгород, 2006. – 421 с.

13. Ніколаєнко С. М. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / С. М. Ніколаєнко // Освіта України. – 2007. – № 16–17. – С. 2–20.

Стаття надійшла 20.12.2012 р.