

Галина Козаченко

Житомирський державний
університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0002-2294-2504
DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/079-087

САМООСВІТА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглядається проблема самоосвіти як фактору розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Здійснено аналіз базових понять дослідження, виділена роль самоосвіти у процесі розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю, розглянуті її основні завдання, форми, принципи, методи діагностування та стимулювання. Автор виділяє індивідуальні та групові форми самоосвітньої діяльності, наголошує на ефективності поєднання особистої ініціативи педагога й контролю його самоосвітньої діяльності з боку адміністрації навчального закладу, доводить, що самоосвіта виступає ключовим фактором розвитку педагогічної компетентності викладача.

Ключові слова: самоосвіта, компетентність, педагогічна компетентність, розвиток педагогічної компетентності, сутність, структура та зміст самоосвіти.

Постановка проблеми. Загальноцивілізаційні та освітні трансформації докорінно змінюють структуру освітнього процесу, проблематизують статус студента та викладача. Перехід від традиційної системи освіти «суб'єкт – об'єкт», що ґрунтувалася на принципові патерналізму, до системи «суб'єкт – суб'єкт», де учасники процесу розглядаються як рівноправні учасники процесу, ставить нові вимоги до педагога, зокрема, в аспекті самоосвіти. Нині процес навчання, у якому студенти виступають пасивним об'єктом засвоєння знань від монополіста істини – викладача, більше не є ефективним. Сьогодні затвердився принцип діалогічності процесу навчання, виховання та розвитку, де викладач і студент обопільно збагачують один одного, де односторонність процесу передачі знань поступається місцем навчання, де права на остаточну істину немає ні в кого. Це не означає приниження статусу педагога, мова йде про визнання суб'єктом того, у кого є бажання, мотивація вчитися. Таким чином, взагалі стирається ієрархічна структура «викладач – студент». Без перманентної, структурованої самоосвіти така трансформація не є можливою.

Самоосвіта для розвитку педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю є необхідною й актуалізується багатьма чинниками, пов'язаними з відсутністю в цих викладачів педагогічної освіти; зміною цільових академічних пріоритетів студентського контингенту; адекватними вимогами суспільства до якості фахівця-фармацевта як значущої особи, що відповідає за збереження здоров'я людини; оновленням та вдосконаленням змісту стандартів вищої освіти; удосконаленням навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін тощо.

Самоосвіта є серцевиною неперервної освіти викладача фармацевтичного профілю, його професійним та особистісним ростом. Особистісно-професійний ріст викладача є процесом розкриття його творчого потенціалу, який впливає на якість та ефективність педагогічної діяльності. За змістом самоосвіта є багатогранною, оскільки вона обумовлена увагою особистості до сучасних проблем і подій у світі та в державі, пов'язана з необхідністю вдосконалення методів і засобів пізнавальної діяльності [4].

Аналіз актуальних досліджень. Фундаментальна значущість проблеми самоосвіти є однією з тем як у класичній педагогічній спадщині (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський), так і в сучасних зарубіжних (І. Герде) та вітчизняних студіях (В. Буряк, В. Козаков).

Проблема підвищення ефективності самоосвіти є предметом дослідження таких учених, як Ю. Бабанський, М. Махмутов, П. Підкасітий. Окремі аспекти самоосвіти, зокрема її зв'язок із післядипломною освітою вивчають Л. Кайдалова, Н. Косенко, Ю. Кричевський, В. Кубинський. Сутність, структуру та зміст самоосвіти розкрито у працях О. Кочетова, П. Пшебильського, Є. Тонконогої. Психологічні засади самоосвіти досліджені О. Аретом, В. Буряком, П. Сухобською, А. Усовою, Н. Шварп.

До вивчення теорії та практики самоосвіти в розвиткові педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю долучаються С. Бухальська, О. Гура, С. Демченко, Т. Лебединець, І. Міщенко та ін.

Аналіз актуальних досліджень дав змогу встановити, що питання розвитку педагогічної компетентності через самоосвітню діяльність викладачів фармацевтичного профілю неодноразово порушувалося у працях багатьох науковців, проте не знайшла широкого вивчення й розглядається фрагментарно, потребує подальшого вивчення й визначення єдиних підходів до її теоретичного обґрунтування.

Мета статті. Визначити основні підходи до самоосвіти педагога, на основі аналізу понять «компетентність», «педагогічна компетентність» виділити роль самоосвіти у процесі розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю, розглянути її основні форми, принципи, методи діагностики та стимулювання.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалася низка теоретичних методів, а саме дедукція, індукція, аналіз, синтез, аналогія.

Виклад основного матеріалу. Дослідження будь-якої наукової проблеми починається з визначення основних понять. Без володіння базовими концептами неможливе ані розуміння, ані адекватна постановка проблеми.

Так, під компетентністю розуміємо якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях, досвіді, моральних засадах і

проявляється у критичний момент за рахунок уміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних рішень нагальної проблеми.

Під професійною компетентністю А. Хуторський розуміє сукупність ключових (є необхідними для будь-якої професійної діяльності), базових (репрезентують специфіку педагогічної діяльності) і спеціальних компетентностей (відображають специфіку конкретної предметної й надпредметної сфери професійної діяльності) [11].

Л. Мітіна, Г. Мітін, О. Анісімова інтерпретують педагогічну компетентність як «гармонійне поєднання знання предмету, методики й дидактики викладання, умінь і навичок (культури) педагогічного спілкування, а також прийомів і засобів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації» [9]. У цьому контексті науковці виділяють такі підструктури педагогічної (психолого-педагогічної) компетентності:

- діяльнісну (знання, уміння, навички та індивідуальні способи самостійного й відповідального здійснення педагогічної діяльності);
- комунікативну (знання, уміння, навички й способи реалізації педагогічного спілкування);
- особистісну (потреба в саморозвиткові, а також знання, уміння, навички, принципи розвитку особистості).

Отже, під професійно-педагогічною компетентністю ми розумітимемо особистісні можливості, які уможливають самостійну та ефективну реалізацію цілей та завдань педагогічного процесу. Такий підхід ґрунтується на нормативних документах, зокрема, наказові МОН України № 665 від 01.06.2013 р. Указаний документ дає таку дефініцію: «професійна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного вдосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання й викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, упровадження оціночно-ціннісної рефлексії».

Очевидно, що педагогічна компетентність у даному концептуальному полі означатиме єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Теоретики менеджменту відзначають, що ефективним є той процес, результати якого можна виміряти й контролювати. Не є винятком і процес педагогічної компетентності. Сформованість останньої може бути представлена як сукупність низки критеріїв:

- аксіологічного (усвідомлення значущості професії, потреби у формування власне педагогічної компетентності);
- когнітивного (знання власного предмету, соціально-економічні, політичні, філософські знання, комунікативні знання, знання ІТ-технологій);
- особистісного (формування та вдосконалення організаторських, поведінкових, емпатійних якостей особистості);
- рефлексивного (єдність «само»: виховання, оцінки, аналізу, розвитку, визначення).

Специфіка педагогічної професії полягає в тому, що професійний розвиток неможливий без особистісного. Педагог – не енциклопедія готових знань, а відкрита книга постійних пошуків, де інформованість невіддільна від особистої трансформації. Ця особливість тісно пов'язана з іншою – вимогою постійного самовдосконалення. Педагогічна професія не є такою, яку можна раз і назавжди здобути, це вимога постійного, щоденного саморозвитку. Саме через здійснення останньої особливості викладач не просто стає прикладом для наслідування (традиційна парадигма освіти як мімезису), а партнером, який не стільки вкладає готові знання, скільки стимулює до пошуку нового, іншого, проблематизує усталені уявлення, виводить із «зони комфорту». Така партнерська модель можлива лише у випадку, якщо викладач постійно, свідомо, цілеспрямовано та організовано займається самоосвітою. Адже, зрештою, найважливіші знання неможливо здобути шляхом передачі, їх кожен повинен здобути сам.

З огляду на вищесказане, можна виділити основні завдання самоосвітньої діяльності педагога:

- удосконалення теоретичних знань, професійної компетентності вчителя;
- оволодіння новими формами, прийомами навчання й виховання;
- вивчення та впровадження у практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогіки та психології, нових педагогічних технологій;
- розвиток особистісних здібностей, професійних компетентностей [2].

Організація самоосвітньої діяльності складається з низки структурних компонентів:

- взаємозв'язок наукових і методичних знань;
- сходження від простіших до складніших форм самоосвіти;
- комплексний підхід до організації вивчення обраної теми (обраних тем);
- індивідуальний характер самоосвіти;
- прозорість, гласність і наочність результатів самоосвіти в педагогічному колективі;
- утілення результатів самоосвіти в певній конкретній формі (доповідь на науково-методичній, педагогічній раді, участь у семінарах, конференціях, написання статей, оформлення картотеки педагогічного досвіду тощо).

Префікс «само» не повинен означати абсолютної довільності у процесі самоосвіти. Адже в такому випадку вона перетвориться на неконтрольований процес «ковзання по поверхні». Тому дослідники рекомендують створювати плани самоосвіти, опираючись на такі принципи:

- принцип цілісності (системність самоосвітньої діяльності);
- принцип діяльності (практична спрямованість роботи);
- принцип мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності);
- принцип самореалізації (упровадження в життя своїх внутрішніх можливостей та здібностей);
- принцип самоорганізації (здатність особистості раціонально організувати свою діяльність) [7].

Вважається, що план самоосвіти педагога повинен містити список літератури (наукові монографії, окремі розділи, статті), форми самоосвіти, терміни завершення роботи, форми втілення (реферування монографій, доповідь на науково-методичній раді, регіональному, обласному методичному об'єднанні, участь у семінарах, науково-практичних конференціях, круглих столах, стаття у фаховому виданні тощо).

У науковій літературі виділяють такі етапи самоосвітньої діяльності викладача.

1. Інформаційно-аналітичний. Збір і аналіз інформації з питання підвищення компетентності вчителів, рівня його професійної підготовки.

2. Прийняття управлінського рішення про підвищення компетентності вчителів шляхом залучення їх до участі в роботі всіх ланок системи підвищення кваліфікації педагогів. На цьому етапі важлива роль належить самоаналізові діяльності педагога, аналіз роботи адміністрацією навчального закладу.

3. Постановка цілей і прогнозування результатів щодо підвищення компетентності вчителів. На цьому етапі з'ясовується коло проблем, якими цікавляться педагоги.

4. Планування діяльності адміністрації; декомпонування загальної мети на конкретні завдання особистого й конкретного керівництва педагогічним колективом і окремими педагогами в різних сферах управлінської діяльності.

5. Організація діяльності викладачів із метою їх професійного вдосконалення у процесі практичної діяльності, керівництво роботою методичних кабінетів, методичної ради, методичних об'єднань, організація семінарів, тренінгів за різними видами підвищення компетентності вчителів, розробка змісту діяльності творчих лабораторій із нових освітніх проблем та методик.

6. Регулювання й коригування проведеної роботи. За результатами аналізу визначаються нові завдання щодо подальшого підвищення компетентності педагога, перспектив його професійного і кар'єрного росту.

7. Аналіз результатів керівництва процесом самоосвіти [3].

На нашу думку, організація самоосвіти, її якість та ефективність залежать від єдності суб'єктивних та об'єктивних факторів. До суб'єктивних ми відносимо рефлексивну оцінку викладачем своєї професії, рівня мотивації, тип темпераменту, почуття обов'язку. До об'єктивних – соціальний статус та престиж професії педагога, стиль керівництва навчальним закладом.

Л. Литвинюк виділяє принципи організації педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів:

- принцип рефлексії – критичний самоаналіз особистістю власних професійних якостей та результатів педагогічної діяльності;
- принцип урахування потреб педагога – потреби особистості формують її мотиваційну сферу, від якої залежить спрямованість професійної діяльності та активність її здійснення;
- принцип усунення психологічних бар'єрів особистості – основою педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів є опора на сильні сторони особистості й подолання її психологічних бар'єрів;
- принцип опори на риси акцентуації педагога – знання рис акцентуації особистості дозволяє здійснювати процес стимулювання на основі її домінуючих позитивних властивостей;
- принцип професійної комфортності – сукупність умов, створених у навчальному закладі, які б максимально сприяли реалізації особистісного потенціалу викладача: рівень навчально-матеріальної бази, морально-психологічний клімат у колективі, достатність свободи;
- принцип індивідуального підходу до особистості викладача сприяє особистісній зацікавленості педагога, від чого зростає ефективність професійного самовдосконалення;
- принцип мобільності педагога – від активності вчителя у процесі його самовдосконалення залежить швидкість просування та ефективність досягнення бажаного професійного рівня [5, с. 16].

Щодо форм самоосвітньої діяльності, то їх можна умовно поділити на дві групи: індивідуальні та групові. Індивідуальні можуть мати більш високий рівень автономії, до них віднесемо опрацювання літератури, науково-дослідницьку роботу з проблемою, самоаналіз. Ефективним її оформленням є картка самоосвіти викладача, що зберігається в методичному кабінеті навчального закладу, або створення творчого портфоліо на безкоштовних платформах в Інтернеті. На них викладач розміщує найкращі свої здобутки (методичні розробки відкритих занять, дипломи, сертифікати, тексти доповідей). Великої популярності сьогодні

набуває онлайн-освіта на безкоштовних освітніх платформах – як вітчизняних (Prometheus), так і зарубіжних (Coursera).

До колективних форм самоосвіти можна віднести участь у групових формах роботи (робота над монографією, методичною розробкою інтегрованого заняття, участь у семінарах, круглих столах, створення науково-пошукових груп, проектів тощо). Зауважимо, що такий поділ є досить умовним, адже індивідуальна робота може поєднуватись із груповою, бути її частиною, а групова – бути складовою або фінальним результатом діяльності індивідуальної.

Будь-яка форма самоосвіти є ефективною, якщо вона має результат. Результатом самоосвітньої діяльності викладача є підвищення рівня професійної та педагогічної майстерності, написання та видання навчально-методичної літератури, розробка нових форм і методик проведення занять, підготовка доповідей та виступів, організація науково-практичних конференцій, написання наукових статей, розробка авторських методик викладання навчальної дисципліни тощо.

Висновки. Таким чином, самоосвіта виступає ключовим фактором розвитку педагогічної компетентності викладача. Показано, що цей процес є неперервним та атрибутивним самій педагогічній професії. Фундаментальним для процесу самоосвіти виступає поєднання особистої ініціативи педагога та контролю його самоосвітньої діяльності з боку адміністрації навчального закладу. Процес самоосвіти втрачає свою ефективність та викликає сумніви у своїй доцільності, якщо педагог не оформлює результати цього процесу та не виносить їх на публічне обговорення. Це засвідчує, з одного боку, той факт, що самоосвіта можлива лише у співбутті з іншими, з іншого – безперспективність існування «в мушлі» власної теми, проблеми, проекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф, В. А. (1998). *Профессиональная компетентность современного учителя*. Красноярск (Adolf, V. A. (1998). *Professional Competence of a Modern Teacher*. Krasnoyarsk).
2. Зеер, Э. (2003). Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование сегодня*, 4, 23–30 (Zeer, Ye. (2003). Competence Approach to Modernization of Vocational Education. *Higher Education Today*, 4, 23–30).
3. Кайдалова, Л. Г. (2011). Самоосвіта і самовдосконалення викладача вищого навчального закладу. *Проблеми трудової та професійної підготовки*, 17, 40–48 (Kaidalova, L. H. (2011). Higher Education Institution Teacher's self-education and self-improvement. *Problems of Labor and Professional Training*, 17, 40–48).
4. Литвинюк, Л. В. (2007). *Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кіровоград (Lytvyniuk, L. V. (2007). *Pedagogical Stimulation of the Professional Growth of General Education Institutions' Teachers*. (DSc thesis abstract). Kirovohrad.

5. Назар, В. М. (2003). Методична робота з педагогічними працівниками у міжкурсовий період. *Управління школою*, 34 (Nazar, V. M. (2003). Methodological Work with Pedagogical Staff in the Intercourse Period. *School Management*, 34).

6. Перехейда, О. (2004). Стимулювання професійної майстерності педагога – важливий чинник управління. *Рідна школа*, 5, 30–32 (Perekheida, O. (2004). Stimulation of Professional Teacher's Skills as an Important Factor in Management. *Native School*, 5, 30–32).

7. Радченко, А. Є. (2006). *Професійна компетентність учителя*. Харків: «Основа». (Radchenko, A. Ye. (2006). *Teacher's Professional Competence*. Kharkiv: "Osnova").

8. Санжарівська, Н. (2010). Самоосвітня діяльність педагогів. *Управління школою*, 8, 17–19 (Sanzharivska, N. (2010). Teachers' Self-educational activity. *School Management*, 8, 17–19).

9. Пустовіт, Л. О. (2000). *Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень*. Київ (Pustovit, L. O. (2000). *Foreign Words' Dictionary*. Kyiv.)

10. Слостенин, В. (2005). Рефлексивная культура и профессионализм учителя. *Педагогическое образование и наука*, 3, 37–42 (Slastenin, V. (2005). Teacher's Reflective Culture and Professionalism. *Pedagogical Education and Science*, 3, 37–42).

РЕЗЮМЕ

Козаченко Галина. Самообразование как фактор развития педагогической компетентности преподавателя фармацевтического профиля.

В статье рассматривается проблема самообразования как фактора развития педагогической компетентности преподавателей фармацевтического профиля. Произведен анализ базовых понятий исследования, определена роль самообразования в процессе развития педагогической компетентности преподавателя фармацевтического профиля, рассмотрены ее основные задачи, формы, принципы, методы диагностирования и стимулирования. Автор выделяет основные индивидуальные и групповые формы самообразовательной деятельности, акцентирует внимание на эффективности сочетания личной инициативы преподавателя и контроля его самообразовательной деятельности со стороны администрации учебного заведения.

Ключевые слова: самообразование, компетентность, педагогическая компетентность, развитие педагогической компетентности, сущность, структура и содержание самообразования.

SUMMARY

Kozachenko Galina. Self-education as a pedagogical competence development factor of the teachers of pharmaceutical profile.

The article deals with the problem of self-education as a pedagogical competence development factor of the pharmaceutical profile teachers. There have been made the analysis of the basic concepts of research and emphasized the role of self-education in the process of development of pedagogical competence of the pharmaceutical profile teachers. There also have been distinguished the main tasks, forms, principles, methods of diagnosis and stimulation of self-education in the process of development of pedagogical competence of the pharmaceutical profile teachers. The author distinguishes the individual and group forms of self-education, emphasizes the effectiveness of combining the personal initiative of the teacher and control of his/her self-education activities by the administration of the educational institution. It has been proved that self-education is a key factor in the development of pedagogical competence of a teacher and is actualized by many factors such as: the lack of pharmaceutical education in teachers; the change of the target academic

priorities of the student contingent; adequate requirements of society for the quality of a pharmacist as a significant person responsible for the preservation of human health; updating and improving the content of higher education standards; improvement of learning and teaching support material of educational disciplines, etc. The author emphasizes that any form of self-education is effective if it has the result. The result of self-education of the teacher is to increase the level of professional and pedagogical skills, to write and publish educational and methodological literature, to develop new forms and methods of conducting classes, to prepare reports and speeches, to organize scientific-practical conferences, to write research articles, to develop the proprietary technology of teaching discipline, etc.

Key words: *self-education, competence, pedagogical competence, development of pedagogical competence, essence, structure and content of self-education.*

УДК 37.091.33:[378:373.3.091.12-051]

Ліна Крившенко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-5719-6081

DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/087-100

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО ДІАЛОГУ

У статті здійснено аналіз методологічної сутності поняття «педагогічні умови». Теоретично обґрунтовано роль упровадження технологій евристичної освіти як основи професійно-творчої підготовки вчителя. Зроблено акцент на формуванні вмінь застосування евристичного навчального діалогу в теоретичній підготовці і практичній діяльності майбутніх учителів початкових класів. Окреслено важливість комплексу діагностики для встановлення якості освоєння майбутнім учителем умінь евристичного навчального діалогу на уроках у початковій школі.

Ключові слова: *педагогічні умови, евристичний навчальний діалог, технології евристичної освіти, професійно-творча підготовка, комплекс діагностики, майбутній учитель початкових класів.*

Постановка проблеми. Нова українська школа потребує фахівця, здатного генерувати різні ідеї щодо організації навчально-виховного процесу в початкових класах, формувати в молодших школярів уміння самостійно здобувати знання, забезпечувати умови для творчої самореалізації особистого та учнівського потенціалу в різних видах пізнавальної діяльності. Це стає можливим при навчанні майбутніх педагогів застосуванню в навчально-виховній діяльності евристичного діалогу. Формування вмінь застосовувати евристичний навчальний діалог у майбутніх учителів початкових класів вимагає визначення й обґрунтування чинників, що впливають на ефективність цього процесу. Серед них провідне місце посідають педагогічні умови.